

EUSTAT

EMPOWERING USERS THROUGH
ASSISTIVE TECHNOLOGY

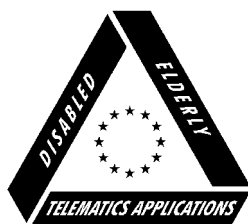


HJÆLPEMIDDELUDDANNELSE FOR HANDICAPPED E OG ÆLDRE MENNESKER

Vejledning for undervisere



EUROPEAN COMMISSION DG XIII
Telematics Applications Programme
Disabled and Elderly Sector



EUROPEAN COMMISSION
DG XIII
Telematics Applications Programme
Disabled and Elderly Sector

Hjælpemiddeluddannelse for handicappede og ældre mennesker *Vejledning for undervisere*

Marts 1999
Projekt DE 3402 / Rapport D06.3



FORORD

Denne *vejledning fra EUSTAT* er skrevet til personer, der planlægger og gennemfører undervisning for handicappede og ældre brugere af hjælpemidler.

Vejledningen er udarbejdet af projektet EUSTAT inden for EU-kommissionens Telematik program. Den er et resultat af EUSTAT-gruppens fælles arbejde, hvor hver partners specifikke kompetence, ekspertise og erfaring er blevet inddraget.

Når et hjælpemiddel skal tages i brug, påvirker det brugerens liv. Den enkelte hjælpemiddelbruger bør være hovedpersonen og beslutningstageren ved udvælgelsen af personlige hjælpemidler, også selv om professionel hjælp er nødvendig. For at udsagn som *"brugeren som beslutningstager"* eller *"ligeværdigt samarbejde med professionelle"* ikke skal blive tomme fraser, er det derfor nødvendigt, at hjælpemiddelbrugeren bliver undervist inden for området, så han kan blive en velinformeret og ansvarlig hjælpemiddelforbruger. Dette er udfordringen til alle undervisere inden for hjælpemiddelområdet, både brugerne selv og de professionelle.

EUSTAT vejledningen støtter underviseren i denne udfordring. Den bidrager til at styrke handicappede og ældre menneskers mulighed for selv at sikre et ligeværdigt samarbejde og tage beslutningerne, når der skal udvælges personlige hjælpemidler.

Renzo Andrich
EUSTAT projekt leder

Milano, 15 Marts 1999

EUSTAT GRUPPEN

EUSTAT- projektet blev gennemført af følgende institutioner og forskere:

SIVA (co-ordinating contractor)

Fondazione Don Carlo Gnocchi ONLUS-IRCCS, Milano, Italien

Renzo Andrich (projekt leder), Serenella Besio

ANLH (partner)

Association Nationale pour le Logement des personnes handicapées, Bruxelles, Belgien

Cleon Angelo, Anne-Catherine Jooris, Franco Cortesi

GIHP (partner)

Groupeement pour l'insertion des personnes handicapees physiques, Bordeaux, Frankrig

Christian Berard

Hjælpemiddelinstitutet (partner)

Hjælpemiddelinstitutet. Dansk Center for Tekniske Hjælpemidler til rehabilitering og undervisning, Danmark

Lilly Jensen, Maria Holm

CAPS (partner)

Centro Analise e Procesamento de Sinais, Instituto Superior Tecnico, Lisboa, Portugal

Luis Azevedo, Margarida Nunes da Ponte

PRIS (partner)

Centro Studi Prisma, Belluno, Italien

Beppe Porqueddu, Angelo Paganin

Renzo Andrich og **Serenella Besio** har skrevet det meste af denne Vejledning. **Luis Azevedo** og **Margarida Nunes Da Ponte** har udarbejdet enkelte afsnit. Alle parterne i EUSTAT har desuden givet værdifulde forslag og ideer til indhold og udformning af bogen. **Angelo Paganin, Beppe Porqueddu, Christian Berard, Cleon Angelo, Anne-Catherine Jooris** og **Franco Cortesi** gennemførte i et kursusforløb en praktisk afprøvning af bogens indhold, hvilket er beskrevet i kapitel seks.

TAK

EUSTAT-gruppen takker deres eksterne udpegede kritikere, som gav en meget konstruktiv og brugbar kritik af bogen. **Lilly Jensen** takkes for oversættelse af vejledningen fra engelsk til dansk.

HVOR FÅS RAPPORTEN

Den danske udgave kan bestilles hos

Hjælpemiddelinstitutet, Gregersensvej, 2630 Taastrup

Tlf. 43 99 33 22 Email: hmi@hmi.dk.

Fax 43 52 70 72 Http://www.hmi.dk.

Den engelske udgave kan fås hos:

SIVA, via Capecelatro 66, I-20148 Milano Italy

Tlf.. +39 02 40308325 Email: siva@siva.it

Fax +39 02 4048919 Http://www.siva.it

På Internettet kan kopi af vejledningen downloades:

<http://www.siva.it/research/eustat>

RESUME

EUSTAT-projektets arbejdsplan 06 havde som formål at udvikle en vejledning for *undervisere og planlæggere af kurser eller andre uddannelser for handicappede og ældre brugere* af hjælpemidler.

Med denne bog udgives vejledningen, som er et resultat af EUSTAT-gruppens fælles arbejde, hvor hver partners specifikke kompetence, ekspertise og erfaring er blevet udnyttet. Vejledningens overordnede struktur blev først beskrevet i rapport D06.1 "Structure of the Guidelines". Herefter kom udkastet D06.2 "Draft Guidelines", som blev testet af erfarne arrangører i forbindelse med kurser for handicappede og ældre mennesker i Italien, Belgien og Frankrig. Med udgangspunkt i anbefalingerne fra kursusdeltagerne og i kritikken fra EUSTAT's eksterne kritikere blev den endelige vejledning derefter færdigbearbejdet.

Som baggrund har vejledningen også to tidligere rapporter fra EUSTAT-projektet: D03.2 "Critical factors involved in end-users' education in relation to AT" (Kritiske faktorer i relation til planlægning af uddannelse for handicappede og ældre brugere inden for hjælpemiddelområdet), og D04.2 "Experiences of end-users' education to AT in Europe" (Europæiske erfaringer med undervisning af handicappede og ældre brugere inden for hjælpemiddelområdet). Yderligere er vejledningen udarbejdet i et parallelt forløb med EUSTATs manual for brugere af hjælpemidler (D05.4 "Parat, start, nu! En manual til dig, der har brug for hjælpemidler"), hvis indhold den er i overensstemmelse med. Brugermanualen er beregnet både til selvinstruktion og som undervisningsmateriale på kurser.

Disse tre andre EUSTAT udgivelser kan anbefales til alle, der vil have et dybere kendskab til undervisning på hjælpemiddelområdet, men de er ikke en forudsætning for læsning af denne vejledning.

Vejledningen har seks kapitler.

Kapitel 1 (Kort præsentation) præciserer vejledningens baggrund, mål og målgruppe. Kapitlet giver også en generel beskrivelse af de følgende kapitlers indhold, og det kan derfor bruges som en slags checkliste for planlæggere af uddannelsesforløb.

Kapitel 2 (Basale begreber) omtaler nogle basale nøgleord inden for handicap- og hjælpemiddelområdet, som undervisere bør kende, før de starter et undervisningsforløb for handicappede og ældre brugere af hjælpemidler.

Kapitel 3 (Formidlingsmåder, hovedformål og design) hjælper planlæggere af uddannelsesforløb med at afklare hovedformål, med at prioritere indhold og med at vælge formidlingsmåder og undervisningstyper ved at analysere og kvalificere valget ved brug af den relevante terminologi.

Kapitel 4 (Praktisk planlægning) handler om den praktiske planlægningsproces, herunder valg af emner, designprocessen, valg af pædagogiske metoder samt beskrivelse af andre praktiske forhold.

Kapitel 5 (Brugerperspektiv i uddannelsen) diskuterer faktorer, der fremmer eller hæmmer brugeres indlæring med det formål at sikre, at undervisningen er brugbar og nyttig set ud fra brugernes perspektiv.

Kapitel 6 (Eksempler på uddannelsesforløb) beskriver praktiske eksempler på undervisning af brugere. De er baseret på erfaringer, som EUSTAT's partnere i Belgien, Frankrig og Italien fik, da de afprøvede vejledningen.

Foruden til dansk er denne vejledning også oversat til engelsk, fransk, hollandsk, italiensk og portugisisk.

Kommentar fra oversætteren

Hvis et engelsk fagudtryk ikke har et klart afgrænset dansk synonym, vil der i parentes bag det valgte danske ord stå det engelske ord, første gang det optræder i teksten.

I kapitel 2 under afsnittet "Handicap" står de engelske udtryk gennemgående efter de danske under omtalen af den internationale klassifikation ICDH. Dette er gjort for at undgå misforståelser, da der endnu ikke findes en autoriseret dansk oversættelse af denne klassifikation.

Indhold

1. KORT PRÆSENTATION AF VEJLEDNINGEN	7
1.1. BAGGRUND OG MÅL	7
1.1.1. Hjælpe-middelbrugeren.....	7
1.1.2. Hvorfor denne vejledning?.....	8
1.1.3. Målgruppe	9
1.1.4. Hvordan bruges vejledningen	10
1.2. VEJLEDNINGENS HOVEDBUDSKABER	11
1.2.1. Forberedelse	11
1.2.2. Strukturering	12
1.2.3. Igangsætning	13
1.2.4. Succes og målstyring	13
2. BASALE BEGREBER.....	15
2.1. NØGLEORD	15
2.1.1. Hjælpe-midler	15
2.1.2. Formidlingssystemet.....	17
2.1.3. Handicap	19
2.1.4. Livskvalitet	21
2.1.5. Autonomi	23
2.1.6. Kompetencestyrkelse	24
2.2. KOMPETENCESTYRKELSE I RELATION TIL HJÆLPEMIDDELOMRÅDET	26
2.2.1. Patient kontra forbruger. Udvikling af brugernes rolle	26
2.2.2. Hvordan kan hjælpe-midler bidrage til autonomi?	27
2.2.3. Hvordan kan viden om hjælpe-midler bidrage til kompetencestyrkelse?	29
2.2.4. Hvilket vidensniveau skal brugeren satse på?.....	31
2.2.5. Effektivt samspil med personlige hjælpere	31
2.2.6. Rådgivning fra ligemænd og mentorvejledning	33
3. FORMIDLINGSMÅDER, HOVEDFORMÅL OG DESIGN	35
3.1. FORMIDLINGSMÅDER.....	35
3.1.1. Måder at formidle viden på	35
3.1.2. Teknisk kompetence kontra initiativ	36
3.1.3. Stor målgruppe kontra personlig kontakt til brugeren.....	38
3.1.4. Uddannelsesprocesser.....	39
3.1.5. Motivation – slip energien løs!.....	40
3.2. HOVEDFORMÅL OG DESIGN.....	43
3.2.1. Fokus på en aktiv holdning. Fisk eller fiskestang!	43
3.2.2. Undervisningstyper	45
3.2.3. Kritiske faktorer i designprocessen	47
4. PRAKTISK PLANLÆGNING	53
4.1. INDHOLD	53
4.1.1. HEART Modellen	53
4.1.2. Tekniske komponenter.....	56
4.1.3. Menneskelige og socioøkonomiske komponenter	59
4.2. OPERATIONALISERING	61
4.2.1. Målgruppe afgrænsning og lærervalg.....	61
4.2.2. Markedsføring og rekruttering.....	65
4.2.3. Praktiske forhold	68
4.2.4. Evaluering	73
4.3. PÆDAGOGISKE OVERVEJELSER	75
4.3.1. Didaktiske metoder.....	75
4.3.2. Redskaber og arbejdsmetoder	78

5.	BRUGERPERSPEKTIV I UNDERVISNINGEN.....	85
5.1.	INDLÆRINGSTEMPOET SKAL SÆTTE FARTEN!	85
5.1.1.	<i>Deltagerforudsætninger</i>	85
5.1.2.	<i>Handicaprelaterede faktorer</i>	88
5.1.3.	<i>Individuel holdning til handicap</i>	89
5.1.4.	<i>Personlige forventninger</i>	91
5.2.	GIV BRUGEREN KRÆFTER TIL AT HANDLE	95
5.2.1.	<i>Omgivelsesfaktorer</i>	95
5.2.2.	<i>Sociale servicetilbud</i>	98
5.2.3.	<i>Markedsfaktorer</i>	104
5.2.4.	<i>Socialt netværk</i>	109
6.	EKSEMPLER PÅ UNDERVISNINGSFORLØB.....	113
6.1.	PRISMA'S UNDERVISNINGSFORLØB	113
6.1.1.	<i>Baggrund</i>	113
6.1.2.	<i>Design og rammer</i>	114
6.1.3.	<i>Programmet</i>	116
6.1.4.	<i>Praktisk forløb</i>	117
6.2.	GIHP OG ANLH'S UNDERVISNINGSFORLØB.....	121
6.2.1.	<i>Baggrund</i>	121
6.2.2.	<i>Design og rammer</i>	122
6.2.3.	<i>Programmet</i>	124
6.2.4.	<i>Praktisk forløb</i>	125
	BILAG.....	129
	ANDRE UDGIVELSER FRA EUSTAT PROJEKTET.....	129

1. Kort præsentation af vejledningen

Dette kapitel beskriver vejledningens baggrund, mål og målgruppe. Det giver et hurtigt overblik over indholdet og hjælper læseren med at finde rundt i de efterfølgende kapitler.

1.1. Baggrund og mål

1.1.1. Hjælpemiddelbrugeren

Hvem er det, der bruger hjælpemidler?

Handicappede mennesker eller ældre, som har svært ved at klare dagligdagens praktiske gøremål, kaldes *brugere* i denne vejledning. Sommetider bruges ordet også om personer i den handicappedes netværk som for eksempel familiemedlemmer eller personlige hjælpere, der bruger hjælpemidler i forbindelse med hjælp til den handicappede person eller som et middel til at lette plejen.

Her i vejledningen skelnes mellem *brugere* og andre "hjælpemiddelaktører" (for eksempel rehabiliteringspersonale og hjælpemiddelsagsbehandlere), som også kan betragtes som en slags brugere, fordi de i deres daglige arbejde inden for rehabiliteringsområdet også har med hjælpemidler at gøre. Denne gruppe af "hjælpemiddelaktører" bliver i vejledningen omtalt efter deres professionelle funktioner, for eksempel *hjælpemiddelformidlere, rådgivere eller forhandlere*.

Det er ikke nogen enkel proces for brugeren at afklare sine personlige behov og derefter tage beslutning om brug af et bestemt hjælpemiddel. Det er ensbetydende med en række skridt, hvor hvert eneste kan medføre at der skal tages mange beslutninger. *Viden om hjælpemiddelområdet* gør det lettere at komme igennem denne proces, at sætte personlige mål, at tage beslutninger og planlægge processen. En bruger, der har *personlig kompetence* til at mestre og kontrollere dette forløb, er en bruger, der kan tage velkvalificerede, kritiske og ansvarlige beslutninger om brug af hjælpemidler.

Denne vejledning er et produkt fra EU kommissionens EUSTAT projekt. Hovedformålet med dette projekt var at finde metoder til, hvordan viden om hjælpemiddelområdet kan formidles direkte til *brugerne*. EUSTAT projektet udarbejdede derfor en *brugermanual* til selvstudier samt denne *undervisningsvejledning* med det formål at styrke brugeren til selv at kunne foretage velkvalificerede og ansvarlige valg af hjælpemidler. Med baggrund i EU's Telematic program har EUSTAT både en *social* og en *teknisk* indgangsvinkel, hvor idegrundlaget er, at handicappede mennesker skal have

mulighed for at mestre og kontrollere valget af deres personlige hjælpemidler. De skal være aktive partnere i hjælpemiddelformidlingen, hvilket vil fremme *ligeværdighed mellem brugere og professionelle* på hjælpemiddelområdet og medføre direkte brugerkontrol med hensyn til kvalitet af serviceydelser og produkter. Hjælpemidlerne kan herved blive en mere effektiv del af brugerens daglige aktiviteter. Foruden denne vejledning har EUSTAT også udarbejdet tre andre bøger. De er beskrevet kort i bilaget.

1.1.2. Hvorfor denne vejledning?

Nutidens handicaporganisationer arbejder ud fra en brugerorienteret synsvinkel, hvor *brugeren* er hovedpersonen og *beslutningstageren*, når der skal træffes afgørelser, der har indflydelse på hans personlige liv. Professionelle ydelser er stadig fundamentalt vigtige, men de skal ses som et samfundstilbud, som individet frit kan benytte for at fremme rehabiliteringsprocessen, social integration og fuld deltagelse i samfundet. De mest fremsynede professionelles ydelser er i overensstemmelse med denne brugerorienterede synsvinkel, og her er det ikke sjældent at udtryk som "samarbejde med brugeren" og "*brugeren som sparringspartner*" benyttes. I modsætning hertil står de tilbud, hvor brugerne er *helt afhængige af* de professionelle hjælpemiddelformidlere, hvilket efterhånden er en aftagende foreteelse, som udtrykker en forældet holdning hos de professionelle.

Men for at undgå at udtrykket "brugeren som sparringspartner og beslutningstager" skal blive indholdsløst, er det vigtigt, at brugeren får uddannelsestilbud, så han bliver en velinformeret, kritisk og ansvarlig forbruger af hjælpemidler. Denne vejledning beskriver forskellige muligheder til planlægning og gennemførelse af sådanne uddannelsestilbud.

Bøgerne fra EUSTAT-projektet imødekommer et behov, som ikke tidligere er blevet dækket. De udgør nemlig et omfattende baggrundsmateriale inden for uddannelse på hjælpemiddelområdet, og de kan bruges i mange lande både af brugere og undervisere. I de sidste år er der i stort omfang udkommet undervisningsmateriale for medicinske og tekniske faggrupper både til brug ved uddannelse, efteruddannelse og videreuddannelse på akademisk niveau. Men intet eller meget lidt undervisningsmateriale med et internationalt perspektiv er udkommet til målgruppen handicappede og ældre brugere af hjælpemidler. Dette kan skyldes den traditionelle opfattelse af brugerne som passive modtagere af produkter og service, der hovedsagelig bevilges af myndigheder på baggrund af vurderinger fra medicinske faggrupper.

Metoder til gennemførelse af brugeruddannelse inden for hjælpemiddelområdet er faktisk meget få, og de varierer afhængig af undervisningsindholdets omfang, brugerkarakteristik, de omgivende forhold o.s.v. EUSTAT-projektets ledende grundtanke er, at hver enkelt hjælpemiddelbruger bør have den *nødvendige og brugbare viden* i størst muligt omfang. Dette lyder enkelt og ligetil, men det rejser spørgsmålet: Hvad er "nødvendig og brugbar viden" for den enkelte person, og hvem skal afgøre det? Hvis der fandtes et enkelt svar på

dette spørgsmål, så havde EUSTAT-projektet ikke været nødvendigt. Når der formidles viden, har man i sagens natur også en målgruppe, der hele tiden forandres, fordi *mennesker ændres, når de erhverver ny viden*, nye horisonter åbnes, nye behov opstår og nye udfordringer dukker op. At støtte mennesker i deres udvikling kan ikke gøres ved bare at præsentere ideer og viden, det kræver en *pædagogisk tilgang*.

Første del af EUSTAT-projektet beskrev et antal *kritiske faktorer*, der *påvirker designprocessen* af uddannelsestilbud for handicappede og ældre brugere inden for hjælpemiddelområdet. Viden fra tidligere EU-projekter som for eksempel HELIOS og HEART lægger også et solidt grundlag for EUSTATs arbejde. Denne vejledning udfordrer læseren ved at præsentere ham for en række *kritiske faktorer, der skal analyseres og tages afgørelser om*, når man vil planlægge og gennemføre undervisning på hjælpemiddelområdet.

EUSTATs *undersøgelse* af europæiske erfaringer med undervisning af handicappede og ældre brugere inden for hjælpemiddelområdet viste en stor ekspertise, men den afslørede også meget store forskelle i holdninger, metoder og terminologi. Undersøgelsen gav en helt unik mulighed for at opsamle viden, at samarbejde med løbende forsøg, at opfange tegn på ny udvikling og at identificere gode modeller og mulige generelle tendenser. Mange af undervisningstilbudene havde brede emner, som for eksempel autonomi, uafhængig livsførelse, tilgængelighed til servicetilbud. Men hjælpemidlerne spillede altid en afgørende rolle. Selv om vejledningen her udelukkende har hjælpemidler i fokus, så giver den også et sammenfattende billede af området brugeruddannelse, hvilket kan være med til at sprede den kulturelle mangfoldighed, udnytte de eksisterende pædagogiske initiativer og forhåbentlig til at sætte nye i gang.

1.1.3. Målgruppe

Den primære målgruppe for denne vejledning er dem, der *vil planlægge pædagogiske uddannelsestilbud for handicappede og ældre mennesker* inden for hjælpemiddelområdet. Det være sig brugerorganisationer, selvhjælpsgrupper, professionelle inden for rehabilitering og hjælpemiddelformidling, blandede grupper af brugere og professionelle, eller producenter og forhandlere af hjælpemidler.

Vejledningens perspektiv er europæisk og tager ikke udgangspunkt i et bestemt land. Derfor er de fleste emner behandlet generelt, så læseren må selv på forskellige måder tilpasse indholdet til sine lokale forhold. Vejledningen er udarbejdet med henblik på at kunne bruges over alt i Europa, og den må derfor gerne ændres, så den passer til de specifikke nationale og regionale kulturelle forhold.

Vejledningen er efter forfatterens mening også interessant for mange andre mennesker, som arbejder med rehabilitering og social integration af handicappede mennesker, også selv om de ikke er direkte involveret i

undervisning. Vejledningen har et brugerorienteret perspektiv, som har basis i EUSTAT partnernes erfaringer og undersøgelser. Vejledningen kan bidrage til, at overvejelser om prioritering, målsætning og hjælpemidlers rolle i brugerens selvstændigheds- og mestringsproces kan gøres lettere og mere overskuelig. Den fremlægger også en fælles terminologi for nøglebegreber, som på nuværende tidspunkt bruges i hele Europa med forskellige betydningsnuancer.

Derfor mener forfatterne også, at ansatte inden for hjælpemiddelområdet samt producenter og forhandlere kan finde væsentlig information i vejledningen, som især kan give dem bedre forståelse for brugernes behov, hvilket i sidste ende kan være med til at skabe optimale resultater ved hjælpemidlers brug i dagligdagen.

1.1.4. Hvordan bruges vejledningen

Vejledningen har seks kapitler.

Kapitel 1 (Kort præsentation) præciserer vejledningens baggrund, mål og målgruppe. Kapitlet giver også en generel beskrivelse af de følgende kapitlers indhold, og det kan derfor bruges som en slags checkliste for planlæggere af uddannelsesforløb.

Kapitel 2 (Basale begreber) omtaler nogle basale nøgleord inden for handicap- og hjælpemiddelområdet, som undervisere bør kende, før de starter et undervisningsforløb for handicappede og ældre brugere af hjælpemidler.

Kapitel 3 (Formidlingsmåder, hovedformål og design) hjælper planlæggere af uddannelsestilbud med at afklare hovedformål, med at prioritere indhold og med at vælge formidlingsmåder og undervisningstyper ved at analysere og kvalificere valget ved brug af den relevante terminologi.

Kapitel 4 (Praktisk planlægning) handler om den praktiske planlægningsproces, herunder valg af emner, designprocessen, valg af pædagogiske metoder samt beskrivelse af andre praktiske forhold.

Kapitel 5 (Brugerperspektiv i uddannelsen) diskuterer faktorer, der fremmer eller hæmmer brugeres indlæring med det formål at sikre, at undervisningen er brugbar og nyttig set ud fra brugernes perspektiv.

Kapitel 6 (Eksempler på uddannelsesforløb) beskriver praktiske eksempler på undervisning af brugere. De er baseret på erfaringer, som EUSTAT's partnere i Belgien, Frankrig og Italien fik, da de afprøvede vejledningen.

1.2. Vejledningens hovedbudskaber

1.2.1. Forberedelse

Det er vigtigt først kende og forstå nogle basale begreber, før man går i gang med at planlægge et uddannelsesstilbud inden for hjælpemiddelområdet.

Det første nøgleord er naturligvis **hjælpemidler** (=> 2.1.1). Undervisning om hjælpemidler må nødvendigvis også behandle **hjælpemiddel-formidlingssystemets** funktion (=>2.1.2). Det fungerer som et mellemled mellem hjælpemiddelmarkedet og brugeren. WHO (World Health Organisation) har udviklet en generel forståelsesramme, som blandt andet kan lette forståelsen af forholdet mellem bruger og hjælpemidler, den såkaldte "ICIDH Classification". Nøglebegreberne i den er: **funktionshæmning** (impairment), **funktionsbegrænsning** (disability), **handicap**, **aktivitet** og **deltagelse** (participation) (=>2.1.3). Selv om man kan beskrive hjælpemidlers virkning på mange måder, så er der tre begreber, der især er velegnet til at beskrive hjælpemidlernes samlede påvirkning af den enkelte bruger: **Livskvalitet** (=>2.1.4), **autonomi** (=>2.1.5) og **kompetencestyrkelse** (empowerment) (=>2.1.6). Disse begreber skal defineres klart for at undgå misforståelser på grund af de mange tolkninger med basis i forskellige kulturelle sammenhænge.

Hvis uddannelsesstilbudet har som mål at styrke kompetencen hos brugerne, så er der også andre forhold, som undervisningsplanlæggeren skal være opmærksom på. Det første er skiftet fra en medicinsk til en social synsvinkel, hvilket betyder at brugerne ikke mere ser sig selv som **patienter** men snarere som **forbrugere** (=>2.2.1). Ligger denne synsvinkel ikke til baggrund for undervisningen, så har det intet at gøre med at styrke brugernes kompetence. Det andet er, at hjælpemidler kan bidrage til brugerens autonomi, og at "viden om" denne sammenhæng kan styrke brugerens kompetence. Men dette gælder kun under visse omstændigheder, og undervisningsplanlæggeren bør overveje to spørgsmål: **Hvordan kan hjælpemidler bidrage til autonomi?** (=>2.2.2), og **Hvordan kan viden om hjælpemiddelområdet bidrage til styrkelse af brugerens kompetence?** (=>2.2.3). Den tredje faktor er omfanget, bredden og **niveauet for den viden der skal formidles til brugeren** (=>2.2.4). Alt dette er væsentligt at tænke over, og der kan ikke gives noget enkelt svar på ovenstående spørgsmål. Men overvejelser om hvilken slags viden (teoretisk, praktisk, metodisk eller know-how) der skal bruges, er nødvendig for at tilpasse de pædagogiske tilbud optimalt til brugernes behov.

Ved uddannelse inden for hjælpemiddelområdet er det ofte nødvendigt at inddrage emner, som egentlig ikke hører med til hjælpemiddelområdet, men som er tæt relateret til det. Følgende to emner kan med fordel inkluderes i undervisningen: **Opnåelse af et effektivt samspil med personlige hjælpere** (=>2.2.5) og **rådgivning fra ligemænd** (peer counselling) eller **længerevarende vejledning fra en ligemand** (peer mentoring) (=>2.2.6). I det første tilfælde

kan det være nødvendig med undervisning i, hvordan der opnås en optimal balance mellem brug af personlig hjælp og hjælpemidler afhængig af de personlige forhold. Hvad angår rådgivning og vejledning fra ligemænd, så kan erfarne brugere spille en væsentlig rolle som rådgivere og vejledere for nye brugere ved valg, accept, oplæring og brug af hjælpemidler.

1.2.2. Strukturering

Beslutningen om undervisningens formål, form og karakteristika er det næste skridt. På dette tidspunkt kan nogle begreber fra det pædagogiske område være til hjælp.

Der findes fem slags **måder at formidle viden på** (=>3.1.1): *vejledning, træning, undervisning, informationsformidling og oplysningskampagner*. Disse fem måder har forskellige roller i vidensformidlingen afhængig af, om vægten lægges på **teknisk kompetence kontra personligt initiativ** (=>3.1.2) eller på **stor målgruppe kontra personlig kontakt til brugeren** (=>3.1.3). **Uddannelse** (=>3.2.4) defineres her som de processer, der som hovedformål har personlig læring, og derfor kan kun *undervisning* og *træning* af de ovenstående formidlingsmåder inkluderes i uddannelsesbegrebet. Personlig læring er resultatet af mange faktorer. En af disse faktorer er **motivationen** (=>3.1.5), som omfatter både motivation til at lære og motivation til at ændre sig.

Set ud fra et kompetencestyrkende perspektiv så er målet med et uddannelsesforløb billedligt “at give en fiskestang” og “lære at fiske” i stedet for blot at levere “fisken”, som løsning på et specifikt problem, som brugeren har. Dette betyder, at undervisningen skal **fokusere på formidling af en aktiv holdning** (=>3.2.1), der kan uddanne brugeren i problemløsning og beslutningstagen.

Med dette som baggrund kan der blive tale om **fire primære typer af pædagogiske initiativer** (=>3.2.2): *kurser, seminarer, workshops og serier af konferencer*. Beslutningen om hvilken undervisningstype, der skal benyttes i hvert enkelt tilfælde, afhænger af en række **kritiske faktorer** (=>3.2.3):

- *Positioneringsfaktorer for vidensformidlingsprocessen.*
- *Faktorer relateret til formidling af viden til gruppen*
- *Faktorer relateret til individets modtagelse af viden*
- *Faktorer relateret til at omsætte viden til handling (initiativ)*

De følgende afsnit i vejledningen gennemgår ovenstående faktorer hver for sig for at gøre det lettere for planlæggeren at bruge disse faktorer ved alle afgørelser om uddannelsens overordnede og detaljerede design. Det hele er til sidst illustreret med tre autentiske uddannelsesforløb afholdt i tre forskellige lande.

1.2.3. Igangsætning

Ud fra ovenstående principper og begreber kan vi nu gå i gang med at designe et uddannelsesforløb.

Som det første skal indholdet identificeres. Viden om hjælpemidler kan være det eneste emne, eller blot ét emne ud af mange forskellige i et bredt dækkende undervisningstilbud. Denne vejledning fokuserer udelukkende på kundskaber inden for hjælpemiddelområdet, som ifølge **HEART modellen** (=>4.1.1) består af **tekniske komponenter** (=>4.1.2), **menneskelige komponenter** og **socioøkonomiske komponenter** (=>4.1.3). Hver komponent indeholder en række emner, som planlæggere kan vælge at bruge, når uddannelsestilbudet udarbejdes.

Dernæst skal uddannelsen designes og operationaliseres. Dette arbejde har tre faser: **målgruppeafgrænsning og lærervalg** (=>4.2.1), hvor beslutninger om modtagergruppen og undervisere tages; **markedsføring og rekruttering** (=>4.2.2), hvor uddannelsestilbudet markedsføres og deltagerne rekrutteres; **praktiske forhold** (=>4.2.3) som bl.a. handler om valg af undervisningssted, budget og praktisk gennemførelse; og **evaluering** (=>4.2.4), hvor undervisningens resultat og succes bliver vurderet.

Selve vidensformidlingen må bygge på pædagogiske discipliner som **didaktiske metoder** (=>4.3.1) og **undervisningsredskaber og -strategier** (=>4.3.2).

Det er som nævnt vigtigt, at alle kritiske faktorer bliver indraget i designprocessen, men de kritiske faktorer, der handler om vidensoverførelse til brugerne, har overordentlig stor betydning. Disse faktorer er *pædagogiske forhold, indhold, målgruppekarakteristika og organiserings/management*. Uddannelsestilbuddets overordnede design og karakter samt undervisernes arbejdsramme afgøres af disse faktorer.

1.2.4. Succes og målstyring

Når uddannelsestilbudet er planlagt, så skal underviseren for at nå uddannelsens mål sørge for, at den enkelte deltager får en undervisning, der imødekommer netop hans indlæringsmuligheder og evner. De faktorer, der har indflydelse på det enkelte individs modtagelighed for undervisning er **deltagerforudsætninger** (prædisponeringsfaktorer) (=>5.1.1), **handicap relaterede faktorer** (5.1.2), **individuel holdning til handicap** (=>5.1.3), og **personlige forventninger** (=>5.1.4).

Hvis undervisning inden for hjælpemiddelområdet foregår isoleret fra omverdenen, så er det absolut spild af tid. Succeskriteriet for et uddannelsestilbud er, om brugeren kan benytte den erhvervede viden i sin dagligdag. At få en opfattelse af brugerens livsforhold og inkorporere dette i undervisningen er en af lærerens største udfordringer. Det betyder, at der skal tages højde for faktorer vedrørende brugerens dagligliv: **omgivelsesfaktorer**

(=>5.2.1), **sociale servicetilbud** (=>5.2.2), **markedsfaktorer** (=>5.2.3) og det **sociale netværk** (=5.2.4).

Et uddannelsesstilbud bliver sommetider en fiasko. Det duede slet ikke, eller det viste sig, at selv om det fra starten så ud til at være en succes (masser af deltagere, gode undervisere, god mediedækning o.s.v.), så kunne brugerne bare ikke benytte uddannelsens indhold i deres daglige liv.

Det kan også ske, at undervisningstilbud, der ikke ser ud af noget særligt i medieomtalen, kan give de allerbedste resultater for brugerne. Uddannelser til handicappede og ældre mennesker virker sandsynligvis mindre imponerende end undervisningstilbud til professionelle faggrupper. Det kan skyldes, at det ofte er små brugerorganisationer med få økonomiske og organisatoriske ressourcer, der udbyder uddannelsen, eller det kan være fordi målgrupperne er spredt og ikke velorganiserede. Men uddannelsesstilbudets succes skal måles på den enkelte deltagers udbytte i form af styrkelse af den personlige kompetence inden for hjælpemiddelområdet. De kritiske faktorer, der er beskrevet og uddybet her, er valgt ud fra dette formål. Hvis der på en velovervejet måde tages højde for alle de kritiske faktorer, er der stor sandsynlighed for at uddannelsen vil blive en succes.

2. Basale begreber

Dette kapitel beskriver nogle basale begreber inden for handicap- og hjælpemiddelområdet, som undervisere bør kende, før de starter et uddannelsesforløb for handicappede og ældre brugere af hjælpemidler.

2.1. Nøgleord

2.1.1. Hjælpemidler

Det er vigtigt at have en fuldstændig forståelse for begrebet *hjælpemidler* eller *hjælpemiddelteknologi*, da det er et af de allervigtigste nøgleord i denne vejledning.

Først og fremmest dækker ordet *teknologi* ikke kun fysiske genstande som redskaber eller udstyr, men henviser generelt til produkter, organisatoriske modeller eller “måder at gøre ting på”, der som helhed sammenfatter mange tekniske løsninger og komponenter. Som eksempel kan nævnes, at teknologi i forbindelse med “handicaptilgængelig offentlig transport” ikke kun omfatter en samling af tilgængelige køretøjer (for eksempel busser med påstigningsplatform, der kan hæves og sænkes), men også omfatter hele transportsystemet inklusive trafiklys, stoppesteder, information om køreplaner, billettering, kundeservice, personaleuddannelse etc. Uden at dette samlede system fungerer optimalt, vil selve busserne ikke kunne udgøre en “offentlig transport”.

Begrebet hjælpemiddel bruges på mange områder i Danmark. I denne vejledning betyder det “en teknologi, der bruges til at *kompensere* for en funktionsbegrænsning” med det formål at fremme et selvstændigt liv, så ældre mennesker og personer med handicaps får mulighed for at udnytte alle deres fysiske og personlige ressourcer.

Nogle teknologier, som ikke primært er udviklet med henblik på ældre eller handicappede mennesker, kan *tilpasses og fungere som hjælpemidler*. Begrebet hjælpemidler eller hjælpemiddelteknologi indeholder således også teknologier, der er beregnet på et bredt bepersonerningsgrundlag, og teknologier, der er udviklet specielt til ældre og handicappede mennesker. Her i vejledningen vil ordet hjælpemiddel være synonymt med ovenstående begrebsforklaring og skal læses og forstås som *hjælpemiddelteknologiske produkter og serviceydelser*.

Begrebet hjælpemiddel skal desuden ses i tæt tilknytning til et andet vigtigt begreb: *universal design eller design for alle*. Dette betyder *tilpasning af omgivelserne til bepersoneringen* eller mere præcist *tilpasning af de menneskeskabte omgivelser, produkter og serviceydelser til den brede*

bepersonernings behov, men derudover også designet, så ældre og handicappede mennesker kan bruge dem¹.

Design for alle bliver i stigende grad benyttet inden for ergonomiske discipliner, og det har spredt sig fra den “virkelige” verden” til den “virtuelle verden” (for eksempel computer software, der er designet så alle kan bruge det). I forbindelse med design for alle betyder begrebet hjælpemiddel den *individuelle matchning mellem person og omgivelser*, og står så for *teknologier der overvinder barrierer i forhold til almindelige faciliteter, eller som kompenserer for specifikke funktionelle begrænsninger for at muliggøre og fremme daglige aktiviteter for de pågældende personer².*

Hjælpemidler klassificeres på mange måder afhængig af formålet.

Den mest kendte klassifikation, “ISO 9999 / EN 29999 Klassifikation af Hjælpemidler”, er produktorienteret. Klassifikationen deler hjælpemidlerne ind i ti hovedgrupper, som hver er delt ind i grupper, der igen deles i undergrupper baseret på hjælpemidlets funktion (mobilitet, personlig pleje, etc.):

- Hjælpemidler til behandling og træning.
- Ortoser og proteser.
- Hjælpemidler til personlig pleje.
- Mobilitetshjælpemidler.
- Hjælpemidler i husholdningen.
- Hjælpemidler til indretning og tilpasning af boliger og andre lokaler.
- Hjælpemidler til kommunikation, information og varsling.
- Hjælpemidler til håndtering og transport af produkter.
- Hjælpemidler og udstyr til tilpasning/forbedring af nærmiljøet, værktøj og maskiner.
- Hjælpemidler til leg og fritidsaktiviteter.

Denne klassifikation bruges vidt og bredt over hele verden til database- og katalogregistrering, så det er nødvendigt at kende den, hvis man er interesseret i hjælpemiddelområdet.

Men ISO/EN-klassifikationen dækker ikke serviceydelser på hjælpemiddelområdet, og dets analytiske struktur er ikke velegnet til at strukturere undervisningsprogrammer. Hvis det skal være muligt, må man ty til andre klassifikationer, der hverken er *produkt- eller serviceorienteret*. *HEART klassifikationen* er *vidensorienteret*, og det er den, der bruges her i vejledningen. Denne klassifikation grupperer viden om hjælpemidler i *tekniske, menneskelige og sociale komponenter³.*

Samme perspektiv findes i en nylig udkommet lærebog til videregående akademiske uddannelse for praktikere inden for hjælpemiddelområdet⁴. I denne bog beskrives hjælpemidler som en persons *ydre aktivitetsfremmer*

¹ EC DG13: *TIDE Workplan*. Bruxelles: European Commission, 1995

² Ibid.

³ HEART. Line E. *Rehabilitation technology training - E.2.1. Report on job profile and training requirements for rehabilitation technology specialists and other related professions*. Bruxelles: European Commission, 1994

⁴ Cook A.M., Hussey S.M. *Assistive Technologies: Principles and Practice*. Saint Louis: Mosby, 1995.

(*extrinsic enablers*), imodsætning til *indre aktivitetsfremmer* (*intrinsic enablers*) som for eksempel motorisk kontrol, perception, kognition etc., som er menneskelige komponenter. De ydre aktivitetsfremmere kan deles i *aktivitetsfremmere med et generelt formål* (siddesystemer, kontrolinterfaces, computere, elektroniske data) og i *aktivitetsfremmere*, der er beregnet til bestemte *aktivitetsområder* (kommunikation, mobilitet, manipulation, sansefunktioner).

Der findes også *aktivitetsorienterede* klassifikationer som for eksempel MPT (Matching Persons and Technology)⁵. Denne klassifikation inddeler hjælpemidler efter aktiviteter i dagligdagen: *husholdning, varetagelse af sundhed, fritidsaktiviteter, personlig pleje, arbejde, kommunikation, mobilitet, syn, hørelse, kognition, læse/skrive, læring*.

Hjælpemidler kan også klassificeres efter deres *anvendelsesområde*: Hjælpemidlet erstatter en funktion (protese) eller understøtter en manglende funktion (ortose); hjælpemidlet udvider aktivitetsmulighederne i dagligdagen, hjælpemidlet forbedrer tilgængeligheden, hjælpemidlet letter arbejdet for hjælpere, eller hjælpemidlet understøtter personlig hjælp⁶.

Der er ingen færdig model til klassificering af hjælpemidler. Klassifikationen må afhænge af formålet (katalogisering, undervisning, informationsudveksling, organisering af selvhjælpsgrupper etc.) Det, der er vigtigt, er at have en klar ide om *hvad begrebet hjælpemiddel betyder, og hvad hjælpemidler skal bruges til*.

2.1.2. Formidlingssystemet

På hjælpemiddelområdet betyder *formidlingssystemet* de faciliteter, procedurer og processer, som er mellemlid mellem hjælpemiddelmarkedet og hjælpemiddelbrugeren.

Formidlingssystemer formidler hjælpemidler til handicappede personer i form af økonomisk hjælp, professionel know-how, information, træning m.m.⁷.

Hver land har sit specielle formidlingssystem, og i nogle tilfælde er flere forskellige formidlingssystemer i brug på en gang, så det er umuligt generelt at beskrive, hvordan hjælpemiddelsystemet i Europa fungerer. Afhængig af den generelle velfærdsstrategi, der karakteriserer den nationale og regionale lovgivning på området, så kan der være hjælpemiddelformidlingssystemer, der gælder for hele landet (som det er tilfældet i lande med en national sociallovgivning), eller specifikke procedurer, som gælder for dele af befolkningen (som det er tilfældet ved specielle sektorbaserede socialydelser). Ofte ændres procedurerne for hjælpemiddelformidlingen også

⁵ Scherer M.J. *The Matching Person & Technology (MPT) Model*. Webster: MPT Institute, 1994.

⁶ Andrich: *Ambiente di vita*. In *Una società per tutte le età: La persona anziana, risorsa per un mondo unito*. Rom: Città Nuova, 1997

⁷ HEART. Line C. *Rehabilitation technology service delivery - C.4. Report 2. Rehabilitation technology service delivery systems in Europe*. Bruxelles: European Commission, 1994.

afhængigt af politiske fremskridt, lovgivningsmæssig udvikling eller når der er begrænsede offentlige ressourcer.

Ikke desto mindre kan hjælpemiddelformidlingen beskrives med syv faser, der er fælles for alle⁸:

- *Initiativet*, den første kontakt mellem brugeren og hjælpemiddelformidlingen,
- *Vurdering af behov*, brugerens aktivitetsbegrænsninger afklares,
- *Identifikation af krav til løsninger*, beskrivelse af specifikationer for de relevante typer af hjælpemidler, der kan imødekomme brugerens behov,
- *Valg* af de relevante og specifikke hjælpemidler og servicetilbud,
- *Bevilling* fra myndighederne,
- *Udlevering* af hjælpemidlet til brugeren (en fase, der også indeholder installering, personlig tilpasning og træning),
- *Opfølgningsforløb*.

Det har stor betydning, at brugeren kender sit formidlingssystem godt. At kende sine rettigheder, kendskab til hvor og til hvem man skal henvende sig, og viden om hvem, der kan beslutte hvad i hvilke faser, er alle nødvendige komponenter i styrkelse af brugerens kompetence på området. Så et detaljeret kendskab til disse problemstillinger er en *nødvendighed* for alle, der vil starte undervisning inden for hjælpemiddelområdet.

Hjælpemiddelformidlingssystemerne er et gode, da de kompenserer for brugerens manglende tekniske viden og finansielle ressourcer. Men de kan også skabe teknisk og økonomisk afhængighed. For eksempel kan hjælpemiddelmarkedet i Europa næppe karakteriseres som *brugerstyret*, fordi systemerne for hjælpemiddelformidlingen har så stor indflydelse på efterspørgslen.

Set i lyset af de enorme forskelle på Europas hjælpemiddelformidlinger må undervisningen inden for dette område tilpasses målgruppen og dens specifikke vilkår og omgivelser. Det er særligt vigtigt at give brugeren forståelse for hjælpemiddelformidlingens opbygning og rutiner samt dens eventuelle fremtidige ændringer. De følgende seks faktorer kan bruges til at analysere formidlingssystemer for hjælpemidler⁹:

- *Tilgængelighed* (I hvor høj grad er formidlingen tilgængelig for dem, der behøver den).
- *Kompetence* (i hvor høj grad kan formidlingen levere optimale og kvalitetsbetonede løsninger).
- *Koordinering* (henvendelse et sted kontra kontakt til mange isolerede beslutningstagere).
- *Effektivitet* (med hensyn til omkostninger, kvalitet og timing).
- *Fleksibilitet* (evnen til at tilpasse sig individuelle forskelle).
- *Brugerindflydelse* (i hvor høj grad respekteres brugerens synspunkter).

⁸ HEART. *Improving service delivery systems for assistive technology - a European strategy*. Bruxelles: European Commission, 1995.

⁹ Ibid.

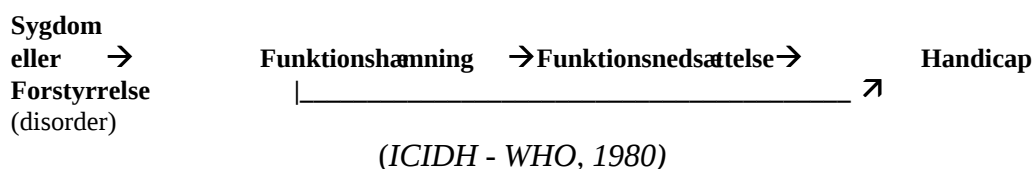
2.1.3. Handicap

Hjælpemidler og hjælpemiddelformidling eksisterer, fordi der er behov for dem. Det mest almindelige danske ord, som forklarer grunden til dette behov er *handicap*. Men *funktionsnedsættelse*, *funktionsbegrænsning* og *funktionshæmning* bruges også inden for hjælpemiddelområdet, og der kan opstå mange misforståelser på grund af skiftende indhold i disse ord. Det er meget vigtigt, at have styr på den præcise mening med hvert ord og disse ords relation til hjælpemidler. Kort sagt, så kan man sige, at et hjælpemiddel kan designes for at passe til nogle bestemte *funktionshæmninger* med det formål at løse de problemer, som *funktionsnedsættelsen* eller *funktionsbegrænsninger* giver, og for som endeligt resultat at eliminere *handicappet*, så ældre og handicappede personer får mulighed for at forbedre deres livskvalitet.

Den Internationale Klassifikation (ICIDH) af funktionshæmning (impairment), funktionsnedsættelse (disability) og handicap (handicap)¹⁰ definerer disse begreber således:

- En *funktionshæmning* er ethvert tab af eller enhver abnormitet i psykologisk, fysiologisk eller anatomisk struktur eller funktion.
- En *funktionsnedsættelse* er enhver begrænsning eller mangel (som følge af svækkelse) i evnen til at udføre en aktivitet på en måde eller inden for et område, der betragtes som værende normalt for et menneske.
- Et *handicap* er en ulempe for en given person, som følge af funktionshæmning eller funktionsnedsættelse, der begrænser eller forhindrer udførelse af en rolle som er normal (bestemt af alder, køn og sociale og kulturelle faktorer) for den pågældende person.

Det kan vises på denne måde:



For eksempel kan en person som er født uden arme (*funktionshæmning* (*impairment*)) måske ikke skrive eller varetage personlig pleje (*funktionsnedsættelse* (*disability*)). Hvis funktionsbegrænsningen forhindrer almindelig skolegang, så er der et *handicap*. Personen kan dog på trods af funktionshæmningen måske alligevel udføre daglige færdigheder ved hjælp af sine fødder og mund eller ved brug af hjælpemidler, og så er *handicappet* overvundet.

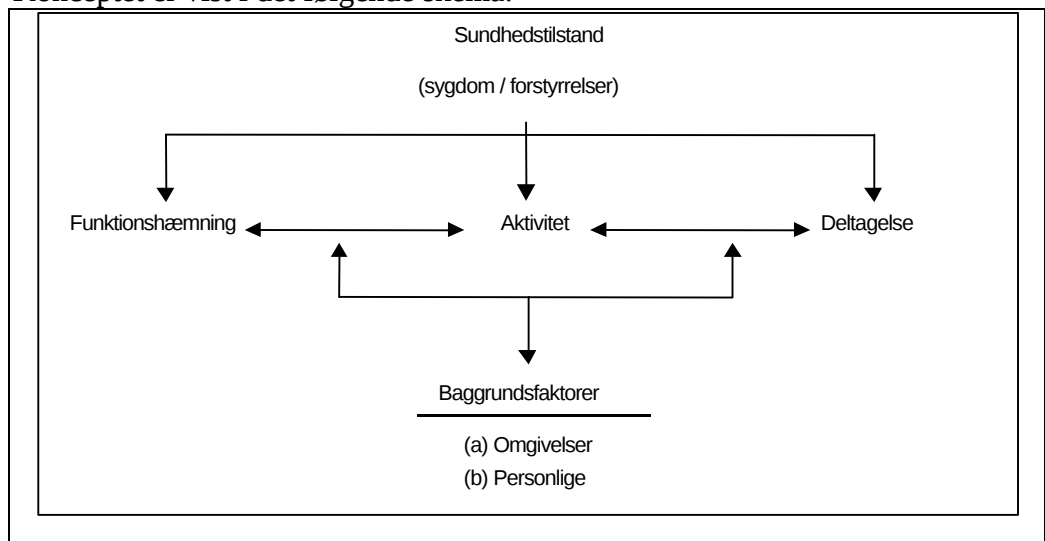
Ifølge disse definitioner er *handicap* ikke en karakteristik af personen, men snarere en beskrivelse af relationerne mellem en person og omgivelserne. I forhold til tidligere tolkninger, så flytter ICIDH *handicappet* fra personen til omgivelserne, og giver således et vigtigt perspektiv på hjælpemidlernes rolle.

¹⁰ World Health Organisation: *International Classification of Impairment, Disability and Handicap*. Geneva: WHO, 1980

De formindsker her funktionsnedsættelsens handicapeffekt. Når handicappede mennesker beskrives på den måde, så lægges der mere vægt på aktivitetsmulighederne end på personlige begrænsninger, og herved tydeliggøres hjælpemiddelteknologiens bidrag til handicappede menneskers funktionsmuligheder og dermed deres succesfulde aktive deltagelse i samfundet.

ICIDH klassifikationen er blevet benyttet over hele verden siden 1980, og på baggrund af de indsamlede erfaringer er det blevet klart, at der er behov for en ny revideret klassifikation. WHO har nu sammen med mange samarbejdspartnere verden over udsendt et nyt klassifikationsudkast, der er mere i overensstemmelse med den sidste kulturelle og tekniske udvikling på området. Den nye klassifikation (ICIDH 2) har tre dimensioner: **Funktionshæmning** (impairments), **aktiviteter** (activities) og **deltagelse** (participation). Det er et forsøg på at skabe en *multidimensionel* og *multiperspektivisk* opfattelse af handicaprelaterede fænomener, så der kan skabes bygningsdele til at udvikle modeller og studere forskellige aspekter af disse handicaprelaterede fænomener.

Konceptet er vist i det følgende skema:



(ICIDH-2 WHO 1998)

I denne model forsvinder *handicap* medens *funktionsbegrænsninger* (*disability*) bruges til at karakterisere begrænsninger i *aktivitetsmuligheder* (*activity restrictions*). Den største nyskabelse i ICIDH-2 er introduktionen af et nyt samlende begreb, *indskrænkede handlemuligheder* (*disablement*), som definerer en proces, som opstår ved et kompleks samspil mellem alle modellens dimensioner og faktorer. Dette samspil er dynamisk, alle faktorer er involveret på samme tid og processen kan udvikle sig i begge retninger. For eksempel kan en person:

- have en *funktionshæmning* (*impairment*) uden at få begrænset sine *aktiviteter* (*activity limitation*) (eller uden at have en *funktionsbegrænsning* (*disability*)): for eksempel en deformitet (*funktionshæmning* (*impairment*))

på grund af spedalskhed behøver ikke nødvendigvis at føre til et nedsat aktivitetsniveau.

- *have indskrænkninger i sine aktiviteter (funktionsbegrænsninger (disability)) uden at have nogen funktionshæmning (impairment).* For eksempel have problemer med dagligdagens aktiviteter på grund af en speciel sygdom.
- *have deltagelsesbegrænsninger (participation limitation) uden at have nogen funktionshæmning (impairment) eller aktivitetsbegrænsninger (activity limitation).* For eksempel kan personers forbehold over for en HIV-smittet person få ham til at føle sig uden for.
- *Opleve påvirkning i negativ retning* for eksempel inaktivitet af musklerne kan medføre at muskelmassen bliver mindre med færre kræfter til følge (atrofi), og for eksempel kan institutionalisering medføre tab af sociale færdigheder.

Baggrundsfaktorer (contextual factors) inkluderer både *omgivelses- og personlige faktorer*. Omgivelsesfaktorer er uden for individet (eksterne): De kan omfatte samfundets holdninger, arkitektoniske forhold i omgivelserne eller lovgrundlag. Personlige faktorer (de er ikke blevet klassificeret i den nuværende udgave af ICIDH-2¹¹) indeholder aspekter som for eksempel køn, alder, fysisk form, livsstil, uddannelse, erhverv, tidligere og nuværende erfaringer, som alt sammen har en indflydelse på, hvordan de indskrænkede handlemuligheder (disablement) opleves.

Denne nye klassifikation tydeliggør hjælpemidlers rolle ved at påpege, at de kan muliggøre, at handicappede og ældre personer i højere grad deltager i sociale, uddannelses- og erhvervsmæssige aktiviteter. Dette er der mange eksempler på, og her er to definitioner som illustrerer dette: *"Hjælpemidler til personlig mobilitet: redskaber designet for at udvide personens kapacitet med hensyn til at færdes i almindelighed med det formål at forbedre muligheden for at kunne deltage i sociale, arbejds- og uddannelsesmæssige aktiviteter"* og *"Hjælpemidler til kommunikation: redskaber til at forbedre og udvide kommunikationsprocessen"*.

2.1.4. Livskvalitet

Et andet hyppigt benyttet nøgleord er "livskvalitet". Det siges tit, at hjælpemidler er med til at forbedre livskvaliteten, og det er rigtigt¹². Men hvad betyder livskvalitet egentlig?

Mange faktorer har indflydelse på menneskers og samfundets livskvalitet: For eksempel et sundt miljø, økonomisk tilstand og kulturelle muligheder. Et hjælpemiddel kan ofte give brugeren nye muligheder, men det fører ikke nødvendigvis til en bedre livskvalitet. Økonomer skelner mellem *effektivitet*

¹¹ <http://www.who.ch.icidh>

¹² DeRuyter F. *Evaluating outcomes in assistive technology: do we understand the commitment?* Assistive Technology 1995; 7:3-16

(opnåelse af planlagte mål) og *nyttevirkning* (målenes vigtighed for brugeren), og denne skelnen har vist sig at være nyttig ved vurderingen af hjælpemidlers samfundsværdi, (outcomes of assistive technology)¹³.

Livskvalitet kan generelt betragtes som et multidimensionalt begreb, der indebærer en altomfattende tilfredshed med livet. Dette kan omfatte forskellige områder som fysisk tilstand, funktionelle færdigheder, psykologisk tilstand og velvære, social interaktion, økonomisk og uddannelsesmæssig status, og religiøs og åndelig tilstand¹⁴. Hjælpemidler kan naturligvis skabe positive ændringer inden for alle disse områder. Men den personlige accept af et hjælpemiddel er afhængig af, hvordan personen selv har det med de forskellige områder. Ligeledes står det klart, at *personlige variable* (holdninger, uddannelse, viden om hjælpemidler, m.m.), *systemiske variable* og *omgivelses variable* alle har indflydelse på, hvordan livskvaliteten opleves¹⁵.

Det rigtige spørgsmål er derfor ikke "Hvor meget forbedrer hjælpemidler livskvaliteten?", men snarere "Hvilke aspekter af livskvaliteten bliver forbedret ved brug af hjælpemidler?" Forskere er endnu ikke blevet enige om et passende svar. Man er dog helt enige om, at hjælpemidler har meget lidt at gøre med "helbred" i en biologisk opfattelse, altså med teknologi inden for sundhedsområdet. Set fra brugerens perspektiv kan effekten af hjælpemidler heller ikke beskrives dækkende inden for området *funktionelle færdigheder*: Det at hjælpemidler kan forøge færdigheder er for brugeren *ikke et mål i sig selv*. Brugeren betragter ofte dette som et *middel til at opnå personlige mål*¹⁶.

Mulighed for at sætte, forfølge og nå et personligt mål er mere vigtig for den handicappede person end måden, hvorpå målet kan nås (alene, med hjælper, med hjælpemidler etc.). Det er også vigtigere end graden af fysisk afhængighed af andre mennesker, som den valgte metode måtte medføre¹⁷. I EUSTAT projektet bruges denne personlige mulighed for *at sætte, forfølge og nå et personligt mål* som indikator for et livskvalitets aspekt, som kan udtrykkes med ordet *autonomi*, og som brugen af hjælpemidler især kan forbedre.

¹³ Persson J, Brodin H. *Prototype tool for assistive technology cost and utility evaluation*. Del.2 TIDE/CERTAIN Projekt. Bruxelles: European Commission 1995.

¹⁴ Spilker B. Introduction. In Spilker B (Ed). *Quality of Life and Pharmacoeconomics in Clinical Trials*. Philadelphia: Lippincot-Raven Publishers 1996

¹⁵ Andrich R, Ferrario M, Wessels R, DeWitte L., Persson J, Oberg B., Oortwijn W, VanBeekum T, Lorentsen O. *Assessing outcomes of Assistive Technology products and services: the EATS instrument*. Deliverable 3.2/2, Telematics EATS project. Bruxelles: European Commission, 1998.

¹⁶ Ibid.

¹⁷ Scherer M. *Living in the state of stuck: how technology impacts the lives of people with disabilities*. Cambridge: Brookline Books, 1996

2.1.5. Autonomi

EUSTAT bruger ordet *autonomi* synonymt med *uafhængighed*: Autonomi er en livsholdning og på en måde også et sæt af personlige karaktertræk, som mennesker kan opnå og udvikle.

Autonomi betyder ikke nødvendigvis “at udføre ting uden hjælp”, det gælder heller ikke kun for mennesker, der er velfungerende på det kognitive område. Personer, der på forskellige måder er afhængige af andre mennesker på grund af nedsat intellektuel funktion, kognitive forstyrrelser, svaghed, sygdom, eller simpelthen, fordi de er gamle eller børn, kan godt opnå *autonomi* i overensstemmelse med deres forventninger og omgivelser.

Sommetider begrænses autonomibegrebet ikke kun til den enkelte person, men udvides til at gælde hele det primære netværk, hvor personen lever: For eksempel kan hjælpemidlerne påvirke hele netværket af primære kontakter, og når det sker, kan det ofte være på sin plads at have et systemisk syn på autonomi.

Det ultimative mål med hjælpemidler beskrives ofte med begreber som livskvalitet, social integration og selvstændig livsførelse. Men disse tilstande skal ses som resultatet af mange faktorer og forhold, hvoraf hjælpemidler kun er en af dem. Andre faktorer kan være omgivelsernes tilgængelighed, personlig hjælp, sociale servicetilbud, positiv lovgivning, kulturel accept af forskelligheder, økonomisk støtte o.s.v. Viden om hjælpemiddelområdet er ikke den eneste faktor, der kan styrke den personlige kompetence: Handicappede mennesker, der er fuldt fortrolige med hjælpemiddelområdet, og som er i stand til at tage relevante beslutninger, kan næppe få opfyldt et ønske om at leve selvstændigt, hvis de ikke har den nødvendige økonomi eller støtte samt en hjælpemiddelformidling, der respekterer deres beslutninger.

Men den *individuelle indsats* skal bestemt ikke undervurderes i forhold til sociale faktorer. Det kræver aktiv deltagelse fra den handicappede persons side at opnå livskvalitet, social integration og selvbestemmelse. Det er ham, der skal definere sine mål og projekter og være hovedpersonen, når der skal handles for at nå målene. Et mekanisk ur, selvom alle tandhjulene sidder på den rette plads, kan alligevel kun gå, hvis fjederen er spændt. På samme måde skal den handicappede person have en *spændt fjeder* inde i sig, som skaber motivation og energi til at identificere og formulere behov, til at sætte sig personlige mål og til at forfølge dem.

Her i vejledningen er “fjederen” lig med *autonomi*. Det kan ikke arves via gener, men udvikles hos en person, der er vokset op i harmoni med sine omgivelser, og hvis denne udvikling er blevet forstyrret, så kan “fjedereffekten” alligevel fremelskes og udvikles.

Autonomi kan defineres som *evnen til at planlægge sit liv, at indgå i samvær med andre mennesker og sammen med dem aktivt deltage i samfundets udvikling*¹⁸.

Denne definition skaber en slags ligning: *autonomi* = *samvær*, hvilket på sin side inkluderer tre typer af samvær: *med sig selv, med andre mennesker og med omgivelserne*. Autonomi kan således betragtes som et niveau af *tilfredshed i samvær*. Denne sammenhæng gælder naturligvis for alle mennesker uafhængig af helbred eller fysisk og psykisk tilstand. En ikke-handicappet person kan være *ikke-autonom*, hvis han har problemer i nogle af de tre samværsområder. På den anden side kan en person med alvorlige handicaps, og som er yderst afhængig af personlig hjælp, føle sig tilfreds på alle samværsområderne. Et nyt handicap giver store ændringer i en persons liv, så for at genoptage sin *autonomi* må han *restruktureres* personligt, hvilket betyder nyskabelse af samværet med sig selv, med andre og med omgivelserne.

Hvad er så relationen mellem hjælpemidler og autonomi?

Vi har sagt, at hjælpemidler skal ses som et slags *redskab for autonomi*, og således også som et *redskab for samvær*. Selvom det kan se sådan ud, så er det ikke i modsætning til konklusionen vedrørende livskvalitet og hjælpemidler omtalt i forrige afsnit, for brugen af hjælpemidler er helt sikkert en teknisk metode til at opnå personlige mål, men det er ikke den eneste metode. Det er dog også sandt, at et velvalgt hjælpemiddel på en eller anden måde bliver integreret med dets bruger. Hjælpemidlet opleves ofte som en udvidelse af kroppen, eller som en partner, der støtter den personlige evne til samvær med sig selv, med andre og med omgivelserne.

2.1.6. Kompetencestyrkelse

Begrebet *kompetencestyrkelse (empowerment)* beskriver en proces, hvor personen får mere kompetence ikke i form af offentlig status, men i form af frihed til at tage personlige relevante beslutninger og til at forfølge selvvalgte mål.

Afhængig af hvor begrebet bruges antager det sommetider nuancer af politiske og sociale betydninger. Her i vejledningen fokuseres der på det individuelle perspektiv, og *kompetencestyrkelse* skal ses som den proces af personlig udvikling, der fører til, at den handicappede person får udvidet *autonomi*.

I pædagogisk psykologi kan kompetencestyrkelse defineres sådan: *modifikation af de kognitive variable, som understøtter vurderingen af de nødvendige tiltag for at nå et mål*¹⁹. I praksis vil det sige, at et pædagogisk initiativ kan betragtes som et kompetencestærkende initiativ, hvis det ikke kun videregiver

¹⁸ Andrich R, Porqueddu B. *Educazione all'autonomia: esperienze, strumenti, proposte metodologiche*. Europa Medicophysica Vol.26 n.3/1990 pp.121-145. Torino: Minerva Medica, 1990

¹⁹ Thomas K M, Velthouse B A: *Cognitive elements of empowerment: an interpretative model of intrinsic task motivation*. Academy of Management Review, 1990 p.666-681

information, ideer og begreber, men - hvilket er langt mere vigtigt - også udvikler evnen til effektivt at bruge informationen, ideerne og begreberne for at få en mere optimal og rigere måde at leve på. Et sådant uddannelsesinitiativ udvider horisonten, synliggør mange flere tilbud, nye udfordringer og en bredere vifte af valgmuligheder. *Kompetencestyrkelse* kan ikke udvikles alene ved hjælp af “ydre agenter”: Styrkelse af kompetencen er et resultat af en proces med *personlig vækst*, der blandt andet kan stimuleres af vidensformidling. Det ville ikke være korrekt at sige, at vidensformidling styrker brugeren. Undervisere kan ikke “styrke brugerne”. De kan kun give brugerne *mulighed* for selv at styrke deres kompetence.

Som sagt ovenover er evnen til selv at tage valg vedrørende hjælpemidler en vigtig komponent af kompetencestyrkelsen af handicappede personer. Hvis kompetencestyrkelse er det ultimative formål med de pædagogiske tilbud, så er de mest effektive initiativer dem, hvor brugerne bliver tilbudt mere end bare viden og ideer. Uddannelse om hjælpemidler bør fremme personlig vækst på en sådan måde, at brugerne er istand til at identificere deres egne *behov*, sætte deres egne *mål*, udarbejde *planer* for at nå disse mål, og *handle målrettet* for at implementere deres mål. Mennesker, der har dette niveau af autonomi, kan betragtes som velinformerede, kritiske og ansvarlige forbrugere af hjælpemidler.

Behov, mål, planer og handlinger kan ikke standardiseres. Hver eneste person er unik med sine specielle værdier, prioriteter og valg, og hver person lever et unikt liv med forskellige menneskelige, kulturelle og fysiske omgivelser. En Effektiv undervisning skal respektere disse individuelle særpræg.

2.2. Kompetencestyrkelse i relation til hjælpemiddelområdet

2.2.1. Patient kontra forbruger. Udvikling af brugernes rolle

I hjælpemiddelformidlingen høres af og til ordene *recept* og *ordination*.

Når en bevilgende myndighed skal levere et hjælpemiddel, så er nogen udpeget til at beslutte på myndighedens vegne, om brugerens behov er investeringen værd, om behovet er i overensstemmelse med lovens anvisninger og bevillingskravene. I nogle lande har professionelle med medicinske uddannelser ansvaret, medens ansvaret i andre lande er delt mellem grupper af professionelle, som varierer afhængig af hjælpemidlernes typer (for eksempel ergoterapeuter, fysioterapeuter, sygeplejesker, socialrådgivere og sagsbehandlere). Men de kliniske professioner har den største andel²⁰. Det er derfor, de medicinske begreber *recept* og *ordination* endnu af og til bruges til at dokumentere et hjælpemiddelbehov.

Når disse ord dukker op, får man et billede af en *læge*, der sørger for sin *patients* helbred, og det er i orden, når recepten og ordinationen drejer sig om behandling eller medicin. Det kan også være helt relevant i forhold til den slags hjælpemidler, som har et helbredsmæssigt sigte, som for eksempel udstyr til at overleve (respiratorer) eller erstatning af manglende kroppsdele (proteser). Faktisk fik hjælpemidler sin historiske start med skabelsen af proteser, og hjælpemiddelområdet har derfor dybe rødder i den medicinske verden.

Men samtidig med at hjælpemidler bevæger sig fra *kropsrelateret* udstyr til *aktivitetsrelaterede* redskaber eller til design for alle/tilpasning af omgivelserne, så mister medicinske overvejelser terræn i forhold til tekniske, individuelle og sociale aspekter. At tilpasse og indrette sit køkken er mere et spørgsmål om livsstil end sygdom, og installation af en løfteplatform for at kunne komme på første sal kræver helt afgjort en specialiseret tekniker og ikke en mediciner. Nu til dags mener handicappede mennesker derfor ikke, at de kan betragtes som *patienter*, der skal være afhængige af beslutninger taget af sundhedsvæsenets personale, når det drejer sig om hjælpemidler²¹.

Udviklingen af begreberne rehabilitering, social integration og selvbestemmelse modsvarer af et nutidigt boom i udvikling af hjælpemidler, som har skabt et stort og varieret markedsudvalg, der giver handicappede mennesker mulighed for at vælge deres personlige livsstil, og ikke afstå fra at forfølge personlige mål. Begge disse forhold er med til at ændre det sociale billede af hjælpemidler:

²⁰ HEART. *European service delivery systems in rehabilitation technology*. Hoensbroek: IRV, 1994.

²¹ HELIOS II. *Social Integration and Independent Living. Rapport d'activités*. Bruxelles: European Commission, 1995.

- fra *helbredsrelateret udstyr* til *redskaber i den daglige livsførelse*
- fra *medicinske redskaber* til *forbrugsgoder*
- fra *valg foretaget af professionelle* til *brugerstyrede valg*
- fra *patient status* til *forbruger status*.

Dette holdningsskift er begyndt at præge handicapområdet. Nogle lande har allerede skabt nye bevillingsformer for hjælpemidler som for eksempel direkte betalingssystemer, hvor brugeren får et samlet budget. Han er så selv ansvarlig for, hvordan pengene bruges med hensyn til hjælpemidler og personlig assistance. Nogle lande er endvidere gået over til *anbefalinger/rammebevillinger* i stedet for faste *ordinationer/bevillinger*, og brugeren kan få støtte rådgivning til at designe sine personlige løsninger, der så indstilles til bevilling.

Undervisere af ældre og handicappede mennesker skal være opmærksomme på dette kulturelle holdningsskift inden for hjælpemiddelområdet. Det åbner store muligheder for kompetencestyrkelse, forudsat at brugerne får relevant viden, opnår forståelse for deres rolle og har personlige muligheder til at afklare deres egne behov og mål, også i samarbejde med professionelle når der er brug for specifik know-how.

2.2.2. Hvordan kan hjælpemidler bidrage til autonomi?

Det er tidligere omtalt, at hjælpemidler kan betragtes som et *redskab til autonomi* og dermed også som et *redskab for samvær*.

Ifølge dette synspunkt er hjælpemidlet en succes, når det er *velvalgt og tilpasset* den enkelte. Dette betyder, at hjælpemidlet skal være *effektivt* (optimalt opfylde det mål/den opgave det havde til hensigt), *veltilpasset til miljøet* (fungere som hånd i handske i de individuelle omgivelser) og *harmonisk* (i overensstemmelse med brugerens livsstil og personlighed)²². Det er for begrænset at vælge hjælpemidler alene på baggrund af aktivitetsanalyser (personens handicap kontra de nødvendige aktiviteter i dagligdagen), som om personen var isoleret fra omverdenen. Faktisk spiller den personlige livsstil og de personlige relationer til omverdenen en fundamental rolle, da de definerer personens samlede samværs mønster²³.

²² Mainini M L, Ferrari A, Zini M T: *La nascita: relazione madre, padre, bambino*. Proceedings of the USL 4 Childhood Service Conference, pp. 69-102. Parma: USL 4, 1982

²³ Andrich R. *Consigliare gli ausili*. Milano: SIVA, 1996

Her er nogle eksempler...

En quadriplegiker kan have brug for at klare inkontinensproblemet på forskellige måder afhængig af situationen: at være derhjemme om eftermiddagen, at gå til teaterpremiere i smart tøj og at rejse udenlands i en uges tid.

En avanceret elektronisk kørestol vil være fuldstændig irrelevant for en afrikaner, som kommer hjem til sin fødeby, af den simple grund, at reservedele ikke kan opdrives her.

Et hjælpemiddel kan ændre så meget ved en persons livsform, at det kolliderer med hans personlige og sociale værdier.

Den handicappede kan være "teknologi-fobisk" og føle, at teknologien overskrider hans grænser. Denne person vil hellere have lavteknologiske hjælpemidler medens andre er vilde med højteknologiske løsninger og kan få stor glæde og gavn af dem.

Brugeren er den bedste til at vurdere, hvad der er *effektivt, velpasset til miljøet og harmonisk* for ham i de forskellige situationer, og undervisning på hjælpemiddelområdet skal udnytte de ressourcer og muligheder, som brugeren har.

Det er vigtigt at få brugeren til at "tolke" sine personlige særpræg og karakteristika i sit daglige liv og samværsformer. Som en referencemodel kan disse karakteristika og særpræg betragtes som en række "lag", der strækker sig fra indre lag – kroppen – til ydre lag, der gradvis udbygges til at omfatte de yderste lag af sociale kontakter²⁴:

- Det *personlige rum* (rummet med kropsfunktioner, som kan være udvidet ved brug af hjælpemidler).
- Hjemme eller *familie rummet* (det basale rum, hvor personen altid "føler sig tryk").
- "*Nabo rummet*" (rummet med faste primære sociale relationer, omfatter også skole og arbejde).
- Det *sociale rum* (baggrunden for det normale sociale liv).
- *Verden* (alle andre ydre sammenhænge).

For hver eneste person er alle disse rum samtidig både geografiske og psykologiske.

Et problem, som opstår på grund af et handicap, kan have forskellig form i forskellige sammenhænge, og det kan således løses med forskellige hjælpemiddelforanstaltninger afhængig af forholdene. I hver eneste situation har en hjælpemiddelløsning styrker og svagheder, så det er altid klogt at overveje alternative muligheder, "sikkerhedsventiler" eller "flugtruter". Hvis hjælpemidlet for eksempel bruger elektricitet, så er det en god ide at have en lavteknologisk nødløsning klar til brug ved strømsvigt.

Endelig skal det pointeres, at hvis hjælpemidlet skal bruges til autonomi, så skal det *accepteres*.

At *acceptere* et hjælpemiddel er et vigtigt men meget svært skridt i en persons liv. Et skridt der kan udtrykkes i en skala fra *entusiastisk accept* til *passiv*

²⁴ Andre J M: *Technical aids: environmental control devices for rehabilitation. Trends, needs and challenges*. Proceedings 1st European Conference on Biomedical Engineering (Nice 17-20/2/91), pp. 70-72. Revue Européenne de Technologie Biomedicale, n.1/91

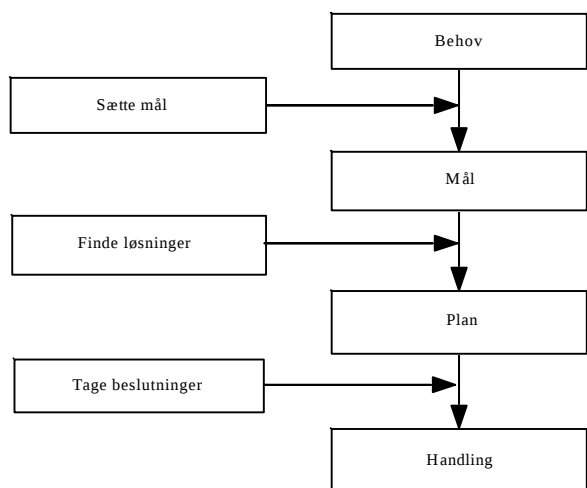
resignation. Det er et af underviserens vigtigste mål at motivere og fremme accept, og meget er afhængigt af, hvordan hjælpemiddelløsningen præsenteres. Det er for eksempel væsentligt, at underviseren selv har den rette holdning til hjælpemidler, så brugeren bliver forelagt forståelige og realistiske hjælpemiddelløsninger. Der kan være situationer, hvor undervisning i hjælpemiddelteknologi giver brugerne et urealistisk billede og opskruer forventningerne til hjælpemidlet (myten om at hjælpemidler er et universalmiddel for alle handicappedes problemer). Brugeren kan også i nogle tilfælde få den følelse, at hjælpemidlet er et fremmed objekt, som synliggør handicappet og fortrænger den menneskelige kontakt, som han får fra personlige hjælpere.

Undervisere bør viderebringe det budskab, at veltilpassede hjælpemidler er et *redskab til frihed*. De kan udgøre en løsning, der passer til ens personlighed, og som kan aflaste familien eller dem, der hjælper, med hensyn til fysisk belastning og psykisk afhængighed. Herved kan et mere balanceret og intenst samvær opnås med familie, venner og hjælpere. Dette kan ikke kun udtrykkes med sætningen "hjælpemidler er fantastiske" – det er et forenklet udsagn, der er uden mening. Det handler om at have en dyb og seriøs forståelse af sine hjælpemidler, som noget man er glad for, eller for at sige det stærkere, som noget, man holder af, ligesom man kan lære at holde af sin egen krop, sit udseende eller sit eget indre billede af sig selv.

Set ud fra dette perspektiv er brugerne velinformerede, kritiske og ansvarlige forbrugere, som har bestemte meninger om valg af hjælpemidler, som bruger dem effektivt og kreativt, som kræver kvalitet og service, som værdsætter godt design og som søger æstetiske og funktionelle løsninger.

2.2.3. Hvordan kan viden om hjælpemidler bidrage til kompetencestyrkelse?

Hjælpemidler kan betragtes som et middel til at løse problemer i dagligdagen. Derfor er viden om hjælpemidler en faktor i *kompetencestyrkelsen*, når den erhvervede viden hjælper til med at udvikle evner til at *løse problemer og tage beslutninger*.



Mere teknisk viden om hjælpemidler er ikke nok til at stimulere problemløsning og effektiv beslutningstagen. Naturligvis spiller viden en vigtig rolle i brugerens kompetencestyrkelse – uden viden på området vil man mangle baggrunden for at kunne vælge – og derfor er vidensformidling en nødvendighed i uddannelsestilbuddene. Men det ultimative mål er ikke kun at få viden, men at kunne udnytte den i sin hverdag.

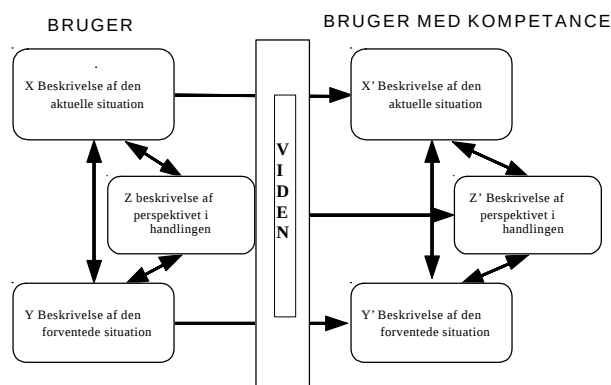
For at få forståelse for hvilken slags viden brugeren har behov for, kan vi betragte

ibrugtagning af et hjælpemiddel som den sidste fase af en proces, der har fire faser: identifikation af *behov*, fastsættelse af *mål*, udarbejdelse af en *plan* og *handling*. For at kunne engagere sig i denne proces, så skal brugeren uddannes i at *forstå behov, sætte mål, finde løsninger og tage beslutninger*.

Der kan være tilfælde, hvor det er for vanskeligt for en person at gennemgå denne proces selvstændigt. Men det er altid muligt at forøge selvstændigheden, for eksempel ved at lære at finde den nødvendige information og hente viden hos relevante institutioner eller opspore servicetilbud.

Det første skridt er at identificere behovene. Denne fase er den mest fundamentale af dem alle, og må ikke behandles overfladisk. Alle handicappede personer ændrer behov eller får løbende nye behov, som tiden går, og det er vigtigt at klargøre og præcisere dem, samt at tage strategiske beslutninger for at imødekomme dem (for eksempel er der et virkeligt behov? Er det realistisk at få hjælpemidler til det?). På dette tidspunkt er viden om hjælpemiddelområdet nyttig; *de, der har* viden om relevante hjælpemidler har så absolut bedre muligheder end *de, der ikke har* den nødvendige viden.

Lignende overvejelser gælder også de andre faser, men jo nærmere man kommer til de konkrete beslutninger, jo mere specifik viden kræves der. Med andre ord har de personer, der kan definere deres behov, vurdere om det er realistisk med hjælpemiddelløsninger og beslutte at starte et forløb for at få relevante hjælpemidler, overvundet den første og mest frustrerende form for afhængighed: at andre personer beslutter, hvilke behov man har.



Et behov er ikke et objektivt kendetegn ved en person. Det er en individuel eller social konstruktion af virkeligheden.²⁵ Et samfundsmæssigt accepteret personligt behov kan blive betragtet som nonsens af andre personer i andre samfund. En person oplever et behov, når der ikke er sammenfald mellem den *nuværende situation* og den *ønskede bedre situation*, og han føler, at han må foretage nogle *handlinger* for at nå den bedre tilstand. *Beskrivelsen af et behov* opstår ved

samspillet mellem *beskrivelsen af den aktuelle situation*, *beskrivelsen af den forventede situation* og *beskrivelse af handlingsperspektivet*.

Muligheden for at få relevant viden påvirker og former hver beskrivelse i processen, og giver således brugeren mere "styrke" til at klargøre og udtrykke sine behov. Men vidensoverføring bør ikke kun være overbringelse af ideer, men snarere levering af en indsprøjtning af færdigheder i 1) bedre at kunne præcisere og udvide de 3 beskrivelser, og 2) bedre at sikre overensstemmelse i de tre beskrivelser indbyrdes samspil. At have denne evne er en fundamental

²⁵ Bourgeois E. *L'analyse des besoins de formation dans les organisations. Mesure et Evaluation en éducation*. 1991: 14; 1.

bestanddel af autonomi, og det bør derfor være det primære mål for al uddannelse på hjælpemiddelområdet. På basis af denne antagelse står det klart, at viden faciliterer styrkelse af kompetencen.

2.2.4. Hvilket vidensniveau skal brugeren satse på?

I princippet bør brugeren have al den nødvendige viden, men det er ikke realistisk i alle tilfælde. I nogle tilfælde kan den supplerende viden findes i det nære netværk eller indhentes hos eksterne rådgivere. Der er ingen regler for, hvor den nødvendige viden bør befinde sig. Alder, kultur, sygdom og arten af social service påvirker helt klart omfanget og detaljeringsgraden af den tekniske viden, som kan viderebringes direkte til brugeren.

Det skal heller ikke være nødvendigt for brugeren at være teknisk specialist på hjælpemiddelområdet: Det er den viden, professionelle inden for rehabiliteringsområdet og forhandlere bør have. Der er mennesker, som er ivrige efter at få totalt overblik over de tekniske områder, men de fleste brugere er tilfredse med at få en basisviden om det specielle hjælpemiddel, de har brug for, hvis de så yderligere kan henvende sig og få hjælp fra en kvalificeret professionel person eller en erfaren bruger, når det er nødvendigt.

At være kompetent betyder ikke "at gøre alting selv", men at være den ansvarligt *handlende hovedperson i processen*. Dette betyder også af og til at arbejde sammen med de professionelle som partnere, selv at beslutte om deres råd kan bruges, eller at finde det bedste kompromis, når uoverstigelige økonomiske barrierer indtræffer. Og det betyder så afgjort ikke at være fuldstændig *afhængig* af de professionelles beslutninger.

Undervisere skal være opmærksomme på, at udelukkende *teoretisk* viden (for eksempel design principper for en kørestol) eller udelukkende *praktisk* viden (for eksempel at kunne køre en kørestol) ikke er nogen garanti for, at brugeren i dagligdagen kan klare situationer, der har at gøre med valg og brug af hjælpemidler. Alle brugere konfronteres hver dag med mange forskellige, individuelle problemer. Derfor kan det være nødvendigt at undervise i *metodisk kundskab* (problemløsningsmetoder, for eksempel fremgangsmåder til hvordan man kan analysere og vurdere mange forskellige situationer) og *know-how* (strategiske færdigheder)²⁶. Lærerens udfordring er at finde frem til og formidle den optimale blanding af viden til brugeren.

2.2.5. Effektivt samspil med personlige hjælpere

Personer med alvorlige handicaps har ofte brug for et vist omfang af personlig assistance. Dette kan opnås ved at ansætte *formelle hjælpere*, eller ved at bruge *uformelle hjælpere* (familiemedlemmer, venner, kolleger o.s.v.) Om valget står på formel eller uformel assistance er afhængigt af et personligt skøn, kulturel

²⁶ Malglaive G. *Enseigner à des adultes*. Paris: PUF, 1990.

baggrund, omfanget og kompleksiteten af den nødvendige hjælp, finansielle ressourcer, mulighed for offentligt tilskud til personlige hjælpere o.s.v. I nogle lande har personlig assistance længe været betragtet som en del af det offentliges pligter, medens det i andre lande end ikke er overvejet af de sociale myndigheder og betragtes ene og alene som en privat sag.

Her skal personlig assistance som begreb nu ikke behandles detaljeret. Det, der er vigtigt her, er forholdet mellem personlig assistance og hjælpemidler.

Personlig assistance er sommetider et alternativt valg i forhold til brug af hjælpemidler. Nogle gange er personlig assistance den grundlæggende hjælp til den handicappede, og han ville ikke kunne klare sig på anden måde selv med de mest avancerede hjælpemidler. Personlig assistance og hjælpemidler supplerer ofte hinanden. Selv om det nok umiddelbart vil forekomme underligt, så er det dog korrekt overordnet at betragte personlig assistance som *teknologi*²⁷. Dette passer også sammen med den tidligere definition af "hjælpemiddelteknologi", hvor teknologi hovedsagelig betød en "måde at gøre ting på". Det er ikke for at nedgøre personlige hjælpere, og det betyder heller ikke, at de skal betragtes som "instrumenter". Formålet er blot at tydeliggøre den tætte forbindelse mellem hjælpemidler og *personlig assistance*. Det er derfor nødvendigt at inddrage emnet personlig assistance i undervisningen på hjælpemiddelområdet. Når rollefordelingen mellem hjælpemidler og personlige hjælpere diskuteres, får man en større indsigt i, hvordan man fra sag til sag finder den rette balance mellem hjælpemidler og menneskelig hjælp, og det afhænger naturligvis af graden af brugerens afhængighed ved de forskellige løsninger.

Personlige hjælpere er ikke maskiner. De er forskellige lige som alle andre mennesker. Spørgsmålet er nu: Hvilke fundamentale aspekter om personlig assistance skal uddannelse for brugere indeholde, især hvis hjælpen gives af formelle hjælpere? Der er to væsentlige aspekter. For det første må brugeren *lære at træne* sine personlige hjælpere, lige som brugeren har måttet lære, hvordan hans hjælpemidler bruges. For det andet kan kontakten og forholdet til en person ikke sammenlignes med kontakten og forholdet til en maskine: det handler ikke om at få en eller anden form for teknik til udføre ting, men snarere om at kunne håndtere *samvær med mennesker og organisering af arbejde*. Brugere skal ansøres til at etablere et *respektfuldt samvær* og faste, *klare aftaler* med deres personlige hjælpere, så der er velafgrænsede *pligter* og opgaver for hjælperen med det formål at fremme brugerens autonomi. Men de personlige hjælpere har også deres *rettigheder* som medarbejdere. Med andre ord skal brugeren lære at tage en arbejdsgivers ansvar over for sine formelle hjælpere.

Situationen er noget forskellig og mere kompliceret med *uformelle* hjælpere. Her er det måske ikke relevant at tale om organisering af arbejdet, pligter og rettigheder. Det er snarere et spørgsmål om at leve sammen. Men det er vigtigt

²⁷ Andrich R, Ferrario M, Moi M: *A model of cost outcome analysis for Assistive Technology*. Disability and Rehabilitation 1998; vol.20 n.1, 1-24

at være opmærksom på forholdet for at sikre et længerevarende og respektfuldt samvær, som begge parter har det godt med.

Disse temaer bør ikke undervurderes. Undervisere kan have en væsentlig opgave i at hjælpe handicappede personer med at skabe et effektivt og givende samvær med deres personlige hjælpere.

2.2.6. Rådgivning fra ligemænd og mentorvejledning

En handicappet person, der har fået stor personlig erfaring i brugen af hjælpemidler kan være til stor hjælp for andre handicappede i processen med at finde hjælpemiddelløsninger, der er i overensstemmelse med deres behov.

Han kan hjælpe den anden handicappede med at forstå sin situation bedre, give information, motivere og fungere som model. Et sådant forhold, at en person i samme båd hjælper en anden med at afklare behov og udvide livsperspektiverne, kan betegnes som "*rådgivning og vejledning fra ligemænd*"²⁸.

Professionel rådgivning gives på basis af professionel ekspertise. Det er en velkonsolideret metode inden for det psykologiske område, hvor forholdet mellem rådgiver og klient er veldefineret såvel som målene og de indbyrdes roller.

Rådgivning fra ligemand udføres ene og alene på baggrund af personlige erfaringer og er begrænset til områder, der er fælles for de to parter: At fungere med et handicap eller at bruge hjælpemidler er områder, hvor parterne kan betragtes som "ligemænd".

Hver eneste handicappet person kan ved at bruge sine egne erfaringer være en mulig kandidat som *rådgiver for andre handicappede* ud fra sine egne erfaringer. Det er værd at huske på, når der planlægges træning i brug af hjælpemidler. Men det, at man har viden og erfaring, er ikke ensbetydende med, at man er i stand til at formidle denne viden til andre. Der er brug for nogle særlige personlige kvaliteter: at kunne lytte, sætte sig ind i andres tanker og følelser, og at kunne fokusere på det, den anden har brug for i stedet for at forklare "alt, hvad jeg selv ved om emnet". Alle mennesker besidder ikke disse kvaliteter i samme grad, og det er helt klart, at nogen fungerer bedre som rådgivere end andre. Men sådanne egenskaber kan styrkes og formes. Formålet med dette er at påpege, at det er en god ide at indrage *træning varetaget af andre handicappede* i uddannelses tilbud på hjælpemiddelområdet.

Handicappede mennesker kan også hjælpe hinanden ved "*mentorvejledning*", der fungerer ligesom den førnævnte rådgivning fra ligemænd. Men mentorvejledning har det kendetegn, at forholdet er længerevarende og baseret på tæt kontakt og gensidig tillid parterne imellem²⁹. Begrebet mentor

²⁸ International Round Table for the Advancement of Counseling: *Proceedings of the 16° IRTAC Congress*. Wien: AUVA 1987

²⁹ AA.VV.: *Tools of the TRAID*. Rochester: G-FL TRAID, 1997

indeholder ideen om en klog og pålidelig person, der kan hjælpe og vejlede i en ny situation, som for eksempel når en selvstændig og anderledes livsform skal iværksættes. Med hensyn til hjælpemidler kan en "ekspert-bruger" fungere som *mentor* ved indlæringen og træningen i brug af et nyt hjælpemiddel med det formål at få det optimale ud af det.

Selv om forskellen mellem "rådgivning fra ligemænd" og "mentorvejledning" kan synes uklar, så kan man sige, at *rådgivning fra ligemænd* med fordel kan bruges til at kvalificere valg af hjælpemidler, medens *mentorvejledning* især er relevant i processen med at tilpasse sig sin hjælpemiddelløsning eller ved træningen for at få det bedst mulige ud af de foretagne valg.

Det skal endelig pointeres, at *rådgivning fra ligemand* og *mentorvejledning* kun kan bruges, når hjælpen *gives ud fra egne erfaringer* og ikke med baggrund i et højere vidensniveau på området. Dette betyder, at en handicappet person, der er uddannet inden for hjælpemiddelområdet, ikke skal fungere som en "ligemands-rådgiver", da den *professionelle viden* vil være afgørende i forholdet til den anden person.

3. Formidlingsmåder, hovedformål og design

Dette kapitel ser på forskellige måder at formidle viden til brugere på. Det afklarer, hvilke måder, der kan bruges i uddannelsesøjemed. Det fremhæver også nogle vigtige faktorer, som har indflydelse på undervisningens effektivitet, som for eksempel motivation og undervisningstype, og det fremlægger en terminologi, der kan bruges til at analysere og kvalificere uddannelsens design.

3.1. Formidlingsmåder

3.1.1. Måder at formidle viden på

Hver eneste bruger bør som tidligere nævnt have det maksimale omfang af nødvendig og brugbar viden. Men hvad betyder “nødvendig og brugbar” i praksis? Og hvordan skal vidensformidlingen foregå, når kompetencestyrkelse er formålet.

Først vil vi præsentere fem forskellige vidensformidlingsmåder, som kan benyttes til at viderebringe viden om hjælpemidler:

- *Rådgivning og vejledning*
- *Undervisning*
- *Træning*
- *Information*
- *Oplysningskampagner.*

Disse fem formidlingsmåder supplerer hinanden, selv om de har forskellig rækkevidde. De skal ses som trin i en fortsat række og kan som sådan ofte bruges sideløbende. *Oplysningskampagner* baner vejen for holdningsændringer i offentligheden. *Informationsaktiviteter* bringer nyheder til en stor gruppe af interesserede personer. *Undervisning og træning* bruges til at forøge personers viden og færdigheder på bestemte områder. *Rådgivning og vejledning* er ofte nøglen til at løse specifikke individuelle problemer. Hver af formidlingsmåderne har således en rolle, et formål og et specifikt bidrag til processen med at styrke brugernes kompetence.

Oplysningskampagner henvender sig snarere til et stort og bredt publikum end til individuelle brugere, og de kan betragtes som en slags baggrund for andre formidlingsprocesser. *Oplysningskampagner* sætter fokus på nogle specifikke emner med det formål at skærpe opmærksomheden over for dem. Der benyttes ofte omhyggeligt udvalgte medier og formidlingsteknikker. *Oplysningskampagner* inden for hjælpemiddelområdet retter sig ofte mod fordomme og fokuserer hermed på generelle emner. For eksempel kan

fjernsynsspot problematisere og imødegå den offentlige opfattelse af handicappede som svage personer, der har brug for hjælp. Der kan vises handicappede personer, som gebærder sig uafhængigt i dagligdagen med effektive og veldesignede hjælpemidler: De arbejder, hjælper andre mennesker med problemløsning eller har vigtige roller i andre sammenhænge. Der kan også forekomme kampagner med helt andre formål, for eksempel indsamling af penge arrangeret som et stort medieshow. For at gøre disse sidste kampagner effektive henvender man sig ofte til personers følelser, og løber dermed af og til den risiko at forstærke de offentlige fordomme om handicappede i stedet for at arbejde imod dem. Endelig kan oplysningskampagner også bruges til at annoncere en offentlig begivenhed.

Informationsformidling giver brugerne relevante oplysninger indenfor specifikke områder med det formål at give dem mulighed for at udvide deres tekniske viden og kompetence. Informationsformidling er principielt målrettet til et stort publikum. Der kan være tale om rapporter, præsentation af produkter, udstillinger, avisartikler, pjecer, kataloger, hjemmesides på Internettet, diskussionsklubber på Internettet og enkeltstående konferencer, der ikke er del af et undervisnings- eller træningsprogram.

Rådgivning og vejledning foregår mellem to personer, hvoraf den ene hjælper den anden med at afklare behov, sætte mål, finde løsninger og udarbejde handlingsplaner. Der er som regel tale om støtte til at klare *specifikke problemer*.

Undervisning og træning er specielt målrettet mod *personlig vækst*, og det er de formidlingsmåder, der bedst kan karakteriseres som *læringsprocesser*. Her i vejledningen vil de begge ofte blive omtalt som *uddannelses- eller undervisningsprocesser*.

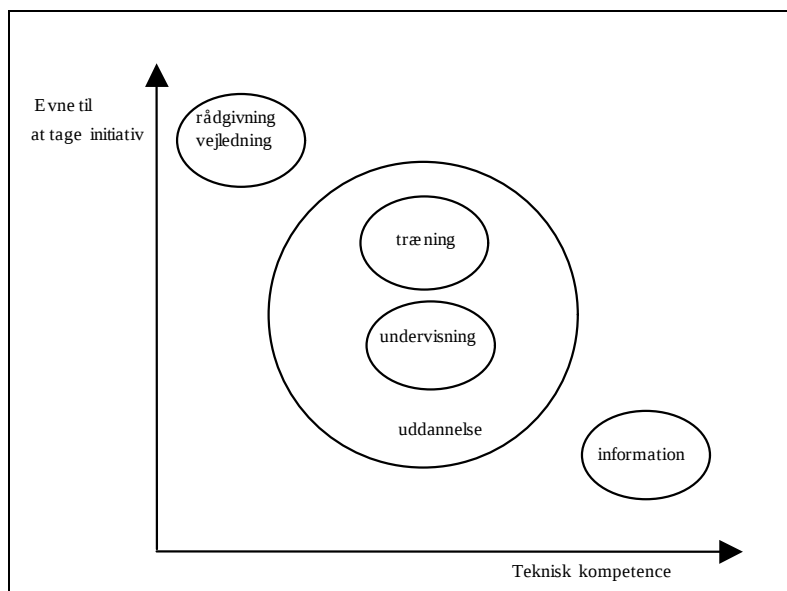
Det er klart at informationsformidling, rådgivning og vejledning samt oplysningskampagner sommetider også kan bruges til uddannelsesformål. Men for det meste skal de nok ses som muligheder, der kan bidrage til uddannelse og ikke som læringsprocesser i sig selv.

3.1.2. Teknisk kompetence kontra initiativ

Rådgivning og vejledning, træning, undervisning og informationsformidling kan klassificeres forskelligt afhængig af den vægt de lægger på *at støtte initiativ* i forhold til at bibringe *brugeren teknisk viden og kunnen (teknisk kompetence)*.

Nedenstående figur giver et forenklet billede af, hvordan de fire formidlingsmåder supplerer hinanden. Længst fra hinanden i hver sin ende af figuren finder vi informationsformidling og rådgivning/vejledning. Ved at formidle viden forøger *informationsprocessen* brugerens tekniske kompetence, men det betyder ikke, at han er i stand til at bruge sin nye viden for eksempel til at løse problemer eller til at tage initiativ. Derimod hjælper *rådgivning og*

vejledning hovedsagelig brugeren med at udrede problemer og tage initiativ. Dette kan suppleres med indhentning af teknisk viden i relation til brugerens behov, men det er underordnet hovedformålet: at støtte initiativ og problemløsning.



Uddannelse, som indeholder formidlingsmåderne træning og undervisning, udfylder arealet mellem de to yderpunkter. Det balancerer mellem teknisk kompetence og initiativ. *Træning* som formidlingsmåde placerer sig højt i forhold til at lære at tage initiativ.

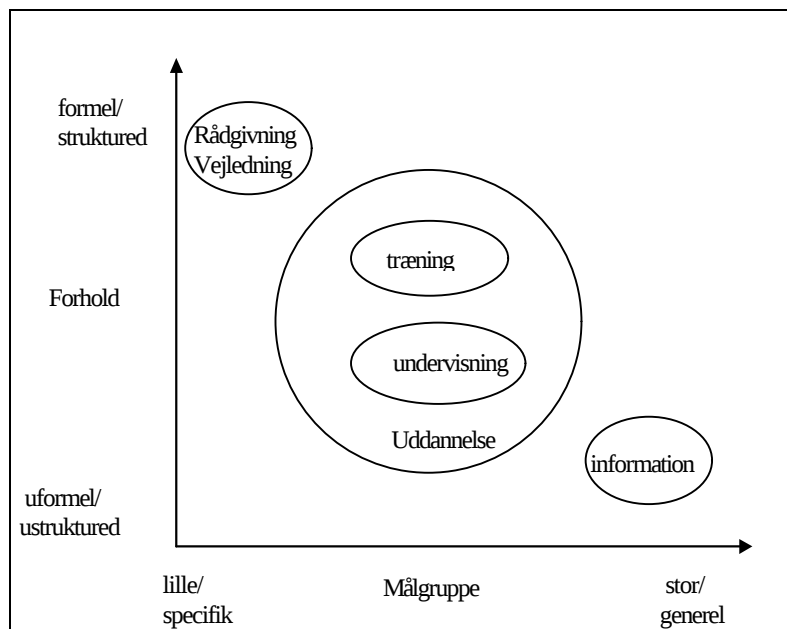
Som eksempel kan nævnes: en person med mobilitetsproblemer kan få mange gode ideer til løsningsmuligheder ved at kikke i kataloger, besøge

udstillinger, browse på Internettet eller deltage i produktpræsentationer. På den måde får han masser af *information* og får uden tvivl mere lyst til at tage et initiativ end tidligere. Men det er ikke sikkert, at det er så let at vælge den mest effektive og brugbare løsning (hvilket også betyder investering af tid, kræfter og penge). Information alene er ikke nok, så det kan være en god ide at opsøge relevant *rådgivning og vejledning*. Her kan brugeren få hjælp til at forberede sig på at bruge for eksempel en elektrisk kørestol i sin dagligdag. Dette medfører en række spørgsmål: hvordan kan kørestolen tilpasses personens livsstil og familiesituation, hvor meget træning er der brug for, hvilke adaptationer skal udføres, eksisterer der nogle "flugtveje", hvis kørestolen viser sig ikke at fungere, hvordan fungerer kørestolen i daglig brug, hvad med vedligeholdelse, i hvilken grad er den omkostningseffektiv, er der andre relevante og acceptable løsningsmodeller end kørestolen, hvilke muligheder er der for at få økonomisk støtte o.s.v. Alle disse spørgsmål er hensigtsmæssige at overveje, når der skal tages en beslutning, som ofte har stor indvirkning på ens personlige livsførelse.

Hvis brugeren derimod har mulighed for at deltage i uddannelsesaktiviteter på hjælpemiddelområdet, så vil hans mulighed for at takle disse problemer og udarbejde effektive og brugbare løsninger være meget bedre. Et højere vidensniveau om basale og specifikke emner inden for hjælpemiddelområdet udvider både livsperspektiverne og udvikler færdigheder til at identificere behov og formulere løsningsstrategier, og det er en hjælp, når relevante informationer og rådgivningsressourcer skal findes og opsøges. Det kan billedligt udtrykkes på denne måde: *information* fremviser fisk, og *rådgivning* udpeger den fisk, der skal fanges, hvorimod *uddannelse* (personlig læring) udstyrer brugeren med fiskestang og viser, hvordan man skal fiske.

3.1.3. Stor målgruppe kontra personlig kontakt til brugeren

De fire formidlingsmåder kan også klassificeres ud fra deres forhold til målgruppen og dens størrelse.



Rådgivning og vejledning har en klart defineret og struktureret relation mellem rådgiver (professionel eller ligemand) og en bruger. Modsat er relationen mellem formidler og modtager af *information* slet ikke styret af specifikke regler og er således mere uformel. I *uddannelsesprocesser* kan relationerne mellem underviser og brugere være mere eller mindre struktureret afhængig af den valgte undervisningstype og -strategi. Men uddannelsesprocesser er mere formelle og strukturerede end

informationsformidling, og mere uformelle og ustrukturerede end rådgivning og vejledning.

De fire formidlingsmåder er forskellige med hensyn til hvem og hvor mange, de henvender sig til. Medens *rådgivning og vejledning* hovedsagelig er rettet mod enkelt personer, så henvender *information* sig først og fremmest til en ret stor og ubestemt gruppe mennesker. *Uddannelsesprocesserne* ligger imellem disse to formidlingsformer.

Med henblik på at styrke handicappede og ældre menneskers kompetence i deres hverdags miljø, så er alle fire formidlingsmåder absolut nødvendige, og de kan supplere hinanden og arbejde sammen i bredtfaavnende undervisningsprogrammer.

Hvis en brugerorganisation ønsker at oplyse om samt give deres medlemmer kompetence i forhold til nogle ændringer, der netop er foretaget i det nationale formidlingssystem, så kan brugerorganisationen starte med at give *information* om de nye retningslinier, om hovedændringerne i forhold til de gamle regler og om hvilke typer af hjælpemidler, der nu omfattes af reglerne. Det kan de gøre ved at udsende en specielt produceret pjece med forståeligt sprog og med et passende omfang. I sammenligning hermed ville en *oplysningskampagne* blive formidlet via et offentligt medie for at tiltrække opmærksomhed ("noget er ændret, sørg for at blive informeret!"). Konferencer, der er åbne for alle, og hvor eksperter, politikere og andre talere kan skitsere og klarlægge den nye situation kunne være en anden form for informationsformidling.

Brugerorganisationen kan samtidig tilbyde *rådgivning og vejledning*, som kan give brugerne mulighed for at få viden om, hvordan de nye retningslinier i hjælpemiddelformidlingen påvirker dem personligt.

Endelig kan brugerorganisationen afholde kurser med det formål, at forøge brugernes autonomi i forhold til at gøre effektiv brug af de nye tiltag: kurser, der har *uddannelse* i centrum. På disse kurser *undervises* brugerne i detaljerne ved de nye retningslinier, og de *trænes* i hvordan de kan takle de mest almindelige sager, for eksempel ved at arbejde med cases eller ved at analysere virkelige tilfælde. Ved hvert kursus er gruppesammensætningerne og deres størrelser planlagt ud fra specifikke kriterier, læringsmål er defineret, de pædagogiske metoder udvalgt, tidspunkter og tidsrammer besluttet, og det er overvejet om et deltagerbevis er relevant, set i lyset af hvad det kan bruges til.

3.1.4. Uddannelsesprocesser

Undervisning og træning kan karakteriseres som uddannelsesprocesser. Grænsen mellem undervisning og træning er temmelig uklar. Man kan på en måde se på dem som forskellige undervisningsmetoder. De optræder ofte i fællesskab i samme uddannelsesstilbud.

Undervisning kan give et samlet niveau af forståelse, kompetence og færdigheder i problemløsning med hensyn til et specielt emne eller vidensområde. *Træning* fokuserer mere specifikt på praktisk kunnen. *Træning* opøver færdigheder og praktiske handlekompetencer til bedre at kunne bruge og behandle redskaber og genstande.

En brugerorganisation har for eksempel besluttet at gennemføre undervisning for personlige hjælpere. Først beskriver de undervisningsbehovene. Dernæst beskriver de kriterierne for mindste indlæringsniveau og fastsætter så eksamenskrav, for at sikre at hjælperne opnår et tilfredsstillende niveau indenfor de nødvendige videnskompetencer og færdigheder. At et kursus har et beståelsesniveau kan også skyldes forhold uden for organisationen, for eksempel for at andre undervisningsinstitutioner eller offentlige myndigheder vil anerkende kurset som kompetencegivende. Til slut planlægges en række undervisningsmoduler med en blanding af *træning* og *undervisning*. Undervisningsmodulerne skaber rammen om et emne og giver et sammenhængende overblik, for eksempel baggrund, metoder og problemstillinger ved det at hjælpe en svært fysisk handicappet person i seng, i bad eller i kørestol afhængig af forskellige former for handicap og boligens fysiske indretning. Træningen benytter denne undervisning til at afprøve den opnåede viden i virkeligheden, for eksempel afprøvning af en loftlift med rigtige mennesker i en situation, der ligner forholdene i et hjem.

Der eksisterer mange metoder til at kombinere undervisning og træning:

- Separate eller koordinerede teori- og praksisforløb.

- Enkeltforløb, hvor emnet præsenteres i en indledende undervisningsseance for alle, hvorefter der arbejdes med praktisk træning i små grupper under vejledning fra en lærer.
- Samlede undervisningsforløb i form af kurser eller en række af seminarer efterfulgt af et antal praktiske workshops.

Træning indeholder ikke kun udvikling af “manuelle” færdigheder, men også udvikling af metodiske og strategiske, samværmæssige og psykologiske evner. Derfor er nogle træningsmetoder mere hensigtsmæssige end andre. Dette er vigtigt at tage i betragtning, når der er tale om uddannelse, der skal styrke brugernes kompetence, som jo har noget at gøre med holdninger til det at være handicappet og til hjælpemidler i almindelighed.

3.1.5. Motivation – slip energien løs!

Nu til dags er hovedparten af forskere på det pædagogiske område enige om, at en af de vigtigste indlæringsfaktorer er *motivationen*. Den kan betragtes på to måder: *motivation til at lære* og *motivation til at ændre sig*.

Det er ikke muligt at hælde viden på mennesker, som om de var tomme flasker, eller at stoppe dem fulde med information, som om de var fedekalve. Når flasken er fuld og kalven mæt, så vil yderligere viden og information være spildt. Når undervisere vil opnå vedvarende udvikling i brugernes kundskaber, står de over for en væsentlig udfordring: Hvordan kan brugerne involveres aktivt i læringsprocessen? Hvordan opelskes og plejes motivationen til at lære? Hvordan stimuleres en positiv holdning til mulige personlige ændringer?

Motivation til at lære

Tidligere mente forskere i pædagogik, at motivation var et af mange forskellige indlæringsredskaber, et som kunne fremkaldes ved *positiv reinforcement*. De fleste mener nu, at *at lære noget nyt i sig selv er en motiverende faktor*. Derfor lægges der i uddannelser stor vægt på *individuel nysgerrighed* og *erhvervelse af personlige erfaringer*. Forskerne understreger også betydningen af “*motivation for at opnå personlig succes*”.

Sandsynligvis eksisterer og samarbejder de ovenstående motivationsfaktorer (resultat-centreret, opgave-centreret, selv-centreret) i alle personer. Enhver af faktorerne kan stimuleres afhængig af hvilke kundskaber, der skal bibringes, og afhængig af brugerens individuelle holdninger.

De vigtigste motivationsfaktorer i *læringsprocesser* er nok den *opgavecentrerede* og den *selvcentrede*, netop fordi målet for uddannelse er at forstå indhold og opnå nye færdigheder. *Positiv reinforcement* – når det bruges korrekt – kan være meget brugbart i *træning*, hvor individuel eksperimenteren er vigtigst. Reinforcement kan ske ikke kun gennem læreren men også ved brugerens egen oplevelse af “at blive bedre og dygtigere”. Tilfredsheden med “at kunne” starter en magisk spiral, der løber mod ny viden og kunnen.

Det kan være svært for læreren under gruppearbejde, som er en af de mest almindelige undervisningsformer, at være opmærksom på den enkelte brugers motivation, meninger og behov. Dette problem kan løses ved at bruge spændende undervisningsmateriale og relevante pædagogiske teknikker (for eksempel at klarlægge formålet med gruppens arbejde, opsamle resultaterne og stimulere overordnede sammenfattende (meta-kognitive) overvejelser). Men gruppearbejde har også selv absolutte fordele i forhold til motivationen: grupper kan helt naturligt være samarbejdsorienterede og kan være med til at skabe konkurrence og stræben efter at blive bedre, hvilket kan bruges som positive indlæringsfaktorer.

Det er derfor vigtigt at underviseren:

1. Sikrer at målene for gruppearbejdet er klart formulerede og forstået af alle.
2. Er sikker på at brugerne er fuldstændigt engagerede i opgaven.
3. Opmuntrer deltagerne til at få et godt resultat ud af det.
4. Bremser demotiverende holdninger.
5. Vedligeholder den "optimale balance af udfordringer" mellem ny information, nye færdigheder og den enkeltes tidligere kundskaber.
6. Bruger undervisningsmateriale af høj kvalitet og aktive undervisningsmetoder, så brugerne bliver ved med at være opmærksomme og ikke spilder deres energi.
7. Stimulerer samarbejdet og positivt udnytter lysten til konkurrence inden for generelle emner.
8. Bruger meta-kognitive aktiviteter, for eksempel planlægningssystemer, retningslinier for opsummering og ledede diskussioner, som kan være med til at styrke den enkelte brugers indlæring og på den måde give ham ny energi og motivation til at fortsætte.

Motivation til at ændre sig

Motivation til at ændre sig (affectance motivation) har tæt forbindelse med personens tidligere erfaringer. Det drejer sig om de ideer, som en person har fået om sin evne til at lære og til at ændre sig.

Den motivationstype har en væsentlig rolle, når det drejer sig om social læring. En person, der har oplevet mange nederlag i sit liv, har sikkert også fået negative tilbagemeldinger og domme fra omgivelserne, som har resulteret i manglende motivation til at gå i gang med noget nyt eller til ændringer i det hele taget. Gennem flere år kan en handicappet person for eksempel have oplevet ubehagelige og frustrerende samspil med omgivelserne, og det har medført manglende energi og lyst til at gå i gang med noget nyt.

I undervisning om hjælpemidler er motivation til at ændre sig meget vigtig set i lyset af den enorme indflydelse som hjælpemidler kan have på personens daglige liv. En god lærer skal kunne skabe positive holdninger over for sådanne ændringer. Læreren skal omhyggeligt overveje de implicerede problemer og finde den såkaldte "optimale udfordring", når undervisningsopgaverne skal udarbejdes. Brugeren kan tabe modet, hvis

opgaven er for krævende, og hvis den indeholder unødvendigt komplicerede logiske slutninger, kan den blive alt for vanskelig at løse. Den må heller ikke være for simpel eller enkel, da det kan medføre, at brugeren undervurderer opgavens kvaliteter, plejer sine følelser af ringeagt, keder sig og mister motivationen. Tilfredshed opnås ikke kun ved at gennemføre opgaver med succes, men også fordi udfordringerne er de rigtige for brugeren på netop det tidspunkt. I de tilfælde er der tale om positiv reinforcement, som på sin side starter en positiv feedback, der åbner for forandring, opdagelse og ændringer.

En underviser må aldrig glemme, at al læring er uadskilleligt kædet sammen med følelser og motivationsfaktorer. For at opnå den ønskede ændring hos brugeren skal den nøjagtige balance mellem den specifikke undervisningsaktivitet og brugerens kognitive og følelsesmæssige karakteristika findes.

3.2. Hovedformål og design

3.2.1. Fokus på en aktiv holdning. Fisk eller fiskestang!

EUSTAT's undersøgelse af europæiske erfaringer med undervisning af handicappede og ældre brugere åbenbarede en rigdom af uddannelsesinitiativer, nogle nye og andre velkonsoliderede. Initiativer, der startes af brugerorganisationer, ser ud til at have samme udviklingsforløb. De starter med en "pioner fase" med høje forventninger og sommetider overvældende entusiasme i den begyndende erkendelse af et eksisterende uddannelsesbehov. Så kommer de ind i en "modnings fase", hvor man har samlet erfaringer, har fået styr på metoder, der er udviklet effektivt undervisningsmateriale, og man har fået regionale, nationale eller internationale kontakter med søsterorganisationer for at udveksle erfaringer. Den primære erkendelse, der startede initiativet og som havde rødder i virkelige brugerbehov, mistes ikke men udvikles efterhånden, som organisationen får mere erfaring med området. Uden en ægte erkendelse af brugernes behov kan man ikke vide hvilke uddannelses tilbud, der er nødvendige. Et undervisningsinitiativ kan således godt blive en fiasko, selv om det er designet af en erfaren undervisningsinstitution.

Denne ægte erkendelse af brugernes behov er ofte forbundet med ideen om, at viden kan være med til at stimulere styrkelse af brugernes kompetence på området. Set i lyset af denne sammenhæng er det ikke nok kun at gøre informationen tilgængelig for dem, der ikke kender den – *give fisk* til de sultne, billedligt udtrykt. Disse *fisk*, selvom de er helt friske og leveret på en appetitlig måde, kan kun stille sulten én gang. Mange års undervisningserfaring med dårligt stillede sociale og etniske grupper viser, at hvis pædagogiske processer inden for dette område skal være effektive, så skal de medføre ændringer i individets eller socialgruppens historie (oplevelser og erfaringer), så den enkelte bliver i stand til at klare sig selv og skaffe sig de nødvendige redskaber til fortsætte sin egen personlige vækst. Kort sagt: *give dem fiskestænger og lære dem at fiske*.

Hvordan kan denne proces sættes i gang?

Dygtige pædagoger kan vise vejen. Lorenzo Milani (Italien, 1923-67) skabte en revolution inden for undervisningsverdenen ved at erstatte traditionel undervisning med rigtige aktiviteter kædet sammen med tænkning, beslutning og valg. I hans skole skulle ideer forstås, vurderes, ses i forskellige perspektiver, belyses fra mange forskellige kilder og helst også diskuteres med modstandere. Ud fra hans synspunkt skulle indlæring verificeres gennem dets praktiske forbindelse til det virkelige liv. Celestin Freinet (Frankrig, 1896-1966) satte de gamle skolebænke og blækhusene på hovedet og opbyggede et trykkeri i klasseværelset. Han lærte sine elever at arbejde med typer, indtil en

tekst var klar. De lærere, der tilsluttede sig denne skole, startede den såkaldte “Bevægelsen for typografi i skolen”. John Dewey (USA, 1859-1952), der er kendt som skaber af den *aktivitetspædagogiske skole*, mente, at tænkning kommer fra handling og udløser handling: enhver ny tanke er en ny måde at organisere sine erfaringer på. Hans “handlingsfilosofi” gav fornyet næring til den menneskelige solidaritet og vakte ny interesse for kundskabers sociale betydning: kundskaber og erfaring opnås ved et samspil mellem mennesket og omgivelserne, og er på den måde social i sin natur.

Når vi prøver at afdække det inderste i ovenstående og andre store pædagogers teorier, så ser vi, at den røde tråd er de anstrengelser og den opmærksomhed, der bruges for at give de studerende aktive holdninger. Dette nås gennem konkrete eksempler, gennem testning eller konstruktion af nye instrumenter, gennem afprøvning af forskellige roller, eller ved omhyggelig implementering af nye eksperimenterende metoder. Læringens fjender er passive holdninger som at lide uden at reagere, at være tilstede uden at deltage og at have tankerne et andet sted. Dette bekræftes af EUSTAT undersøgelsen: adskillige organisationer påpegede, at de lagde særlig vægt på undervisningstilbud, der aktivt involverer deltagerne. Eller de sagde, at de ikke var tilfredse med kurser, der var baseret på traditionelle skolelektioner.

Den pædagogiske videnskab har en lang række af metoder til at stimulere aktiv indlæring: eksempler, eksperimenteren, øvelser, simulering, rollespil o.s.v. Alle disse kan bruges til at skabe de rette undervisningssituationer for brugerne, så de får mulighed for at afprøve nye rammer og blive helt opslugt af undervisningen. Pædagoger anbefaler en blanding af metoder frem for kun at benytte få eller en metode, så det er, hvad undervisere på hjælpemiddelområdet bør gøre: bruge mange forskellige undervisningsmetoder og ikke kun satse på en.

Men aktiv involvering kræver også varsomhed, tålmodighed og erfaring. Det kan gøre personer usikre og endda i nogen situationer angste at blive sat i grupper, at blive bedt om at lave konkrete opsummeringer af gruppens arbejde (en skriftlig eller mundtlig rapportering), at tage del i rollespil, hvor man prøver at spille andres rolle (for eksempel sin rival i det virkelige liv), eller at blive anmodet om at udtrykke sin mening under tilstedeværelse af alle kursets deltagere. Underviseren bør vedvarende checke alles “følelsetemperatur” og yde pædagogisk og psykologisk omsorg. Samtidig skal han være lydhør og underholdende, beskyttende og nytænkende. Ingen deltager må føle sig presset til noget, føle sig udsat eller pinligt berørt. Den slags situationer kan undgås, hvis underviseren er i stand til at skabe en generel atmosfære af harmoni, veltilpashed og tillid. Disse overvejelser gælder især længerevarende kurser, hvor der er tid nok til at lære hinanden at kende og hvor samværet bliver meningsfuldt. Det er også kun på den slags længerevarende kurser, at det er muligt at benytte krævende emotionelle metoder som simulering og rollespil. Det er egentlig også kun på de mere krævende kurser, at der er mening i at bruge disse metoder.

3.2.2. Undervisningstyper

Uddannelsesaktiviteter kan arrangeres meget varieret, og mulighederne benævnes forskelligt i forskellige lande eller kulturelle sammenhænge. Derfor er det vigtigt at bruge en konsekvent terminologi. I denne vejledning bruges fire begreber til at karakterisere de forskellige undervisningstyper: *kurser*, *seminarer*, *workshops* og *konferencer*³⁰.

Kurser

Kurset som undervisningstype har til formål at give deltagerne et sammenhængende overblik og en tilfredsstillende beherskelse af et *specielt emne*. Det primære mål er deltagerens uddannelse i forhold til viden og færdigheder inden for et bestemt område. Kurser er derfor den mest komplette undervisningstype med hensyn til læring. *Kursernes længde* i form af timer eller lektioner kan være omfattende, og de kan enten være koncentreret inden for en kort periode (få dage, eller en uges intensivt kursus) eller fordelt over en tidsperiode (måneder eller endog år) med det formål at skabe gradvis læring.

Kursernes indhold kan enten skabe generelle eller meget specifikke kundskaber. EUSTAT undersøgelsen viste mange eksempler på begge dele. For eksempel havde et kursus for *handicappede ledere* gennemført i 1997 af Dublin Centre for Independent Living (Irland) generelle temaer som "Forskellige holdninger til handicap" eller "Handicappede menneskers rettigheder". Et kursus for *handicappede rådgivere og vejledere* også i 1997 afholdt af ISL i Erlangen (Tyskland) havde fokus på et specielt emne: "Rådgivning og vejledning af andre handicappede: Nødvendig viden før man starter selvhjælpsgrupper".

Kurser kan gennemføres med en enkelt lærer eller med en gruppe af lærere. De kan indeholde *træningsaktiviteter* med *praktiske øvelser*, hvor brugerne har mulighed for at få egne erfaringer ud fra den viden, som de er blevet undervist i på et andet tidspunkt. Dette er særlig vigtigt i kurser om hjælpemidler, da de enkelte hjælpemidler skal undersøges, afprøves, skilles ad og tilpasses for at brugeren kan få et komplet videns- og færdighedsniveau netop på dette område.

Traditionelle undervisningstimer bliver i overensstemmelse med de nyeste pædagogiske teorier efterhånden erstattet med mere aktive *undervisningsmetoder*, hvor brugerne stimuleres til at udvikle ny viden sammen. Dette skaber et livligt samværs- og læringsmiljø, som fremmer en mere individualiseret og vedvarende læring.

I de fleste tilfælde henvender kurser sig til bestemte *målgrupper* med hensyn til antal og deltagerkarakteristik. Det er muligt at drage fordel af uddannelsens *samværsmuligheder*, når deltagergruppen er relativt lille og antallet af undervisningstimer højt. Det samvær, som kursusdeltagerne får med hinanden

³⁰ UNESCO European Centre for Higher Education: *Multilingual lexicon of higher education*. Paris: K.G. Saur, 1993. Se også: Education 2000: *Dictionnaire actuel de l'éducation* - 2eme edition. Montreal: Guerin 1993. Se også: *UNESCO Thesaurus*. Paris: UNESCO Publishing, 1983

især på interne kurser, spiller en vigtig rolle for kursets endelige succes eller fiasko. Både planlæggere og lærere bør være opmærksomme på dette. En atmosfære med tilfredshed, følelse af velvære og samarbejde er ikke bare ønskeligt, men kan også medvirke til at nå de endelige læringsmål. De fysiske rammer, kursets organisering og logistik kan også være medvirkende til at fremelske en positiv atmosfære.

Seminarer

Seminarer har rod i universitetstraditioner, hvor de udgør *undervisningsaktiviteter* ligestillet med forelæsningerne: Det er foredrag, hvor de studerende præsenteres for et emne af en førende ekspert, som fremlægger aktuelle debatter og ideer, samt detaljeret uddyber temaet, som ved en normal forelæsning blot ville blive overfladisk berørt.

Mere generelt kan *seminar* defineres som et specielt "lærings-rum", hvor personer, der er særlig interesseret i emnet kommer. "Rummet" er karakteriseret ved kvalitet i fremlæggelsen og de fremlagte emners aktualitet. Der er ofte en prominent foredragsholder. Et seminar holdes typisk på en dag, men kan dog også vare flere dage. Det kan være enkeltstående, være en del af et kursus, eller det kan være et af *en række seminarer*.

Emnet for et seminar er ofte aktuelt for eksempel "Nu kan selv meget svært fysisk handicappede personer køre bil, på grund af nye avancerede muligheder for biltilpasning." Normalt er deltagerne ikke udvalgt på forhånd (medmindre praktiske forhold gør det nødvendigt), fordi seminarformen automatisk tiltrækker de interesserede tilhørere. I modsætning til kurserne er seminarernes *hovedformål* ikke at tilbyde aktiv læring, men snarere at tilbyde interesserede personer *genopfriskning, opdatering og uddybelse* af deres viden på et område. Derfor bruges der for det meste *traditionelle undervisningsmetoder*, som for eksempel foredrag sammen med brug af audiovisuelle undervisningsmidler og undervisningsmateriale. "Summegrupper" eller korte praktiske øvelser kan af og til også bruges ved seminarer, men kun i meget begrænset omfang. Det er *oplægsholderen* der har nøglen til succes ved afholdelsen af et seminar.

Grænsen mellem kursus og seminar er uklar, når der arrangeres en række seminarer om et givet emne, og det er de samme deltagere i alle seminarerne. Forskellen ligger i det pædagogiske formål, som arrangøren har: *Læring* er nøgleordet for et kursus. *Genopfriskning, opdatering og uddybning* er typiske nøgleord for seminarer.

Workshops

Seminarernes karakteristiske træk i form af begrænset varighed, specielle temaer og sporadisk brug er også gældende for workshops. Forskellen mellem dem ligger i den pædagogiske metode: workshops indeholder ofte *træning*, frem for undervisning.

En workshop fokuser hovedsagelig på praksis og målet for deltagerne er at opnå nogle specifikke færdigheder. En typisk workshop kan for eksempel have temaet ”Alternative aktiveringssystemer til computere”, og den indeholder så afprøvning af forskellige systemer, diskussion af fordele og ulemper, udsagn om praktiske erfaringer o.s.v. Emnet kan ofte kædes ind i en teoretisk referenceramme, der fungerer som en slags redskab til bedre at forstå det praktiske forløb, der lige er afsluttet eller skal til at starte.

Workshops er målrettet til en veldefineret *målgruppe* af interesserede personer. I modsætning til seminarerne har workshops et begrænset deltagerantal, for at det kan blive muligt, at alle deltagere kan afprøve diverse hjælpemidler og være aktive i diskussionerne. En *oplægsholder/lærer*, sommetider sammen med hjælpelærere, introducerer workshoppens emne og assisterer i den praktiske del, hvis der er brug for yderligere forklaringer. *Planlægningen* kan indebære mange detaljerede overvejelser bl.a. lokaler til parallelle grupper, plads til praktiske øvelser, multimedie udstyr o.s.v.

Konferencer

Konferencer eller rundbordssamtaler hører hovedsagelig til inden for informationsaktiviteter (en rundbordssamtale er en slags konference, hvor en række oplægsholdere fremsætter deres synspunkter). Men de kan også integreres i uddannelsesforløb, for eksempel parallelt til kurser, seminarer eller workshops, eller som én ud af en *serie af konferencer*.

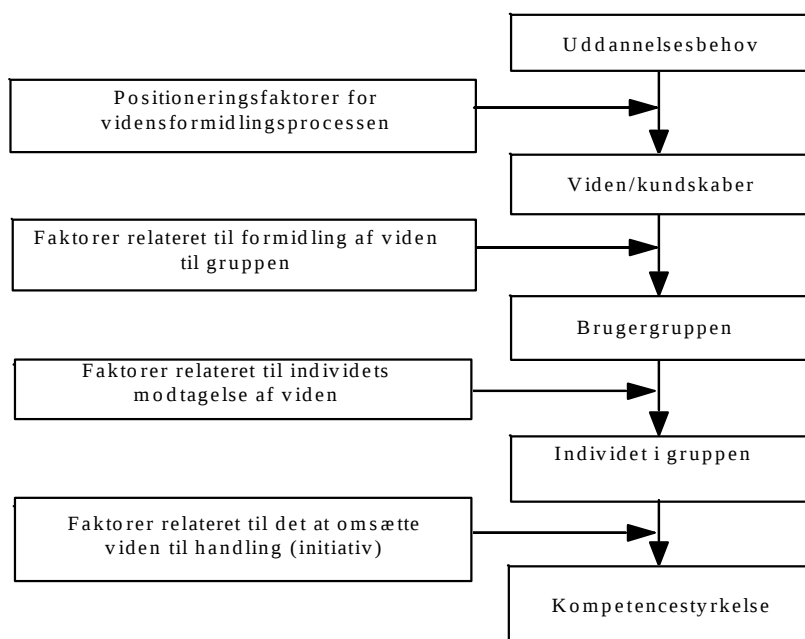
Konferenceformens *hovedformål* er at informere et stort publikum, at skabe opmærksomhed om bestemte emner, eller at præsentere et emne, som senere vil blive behandlet grundigere i kurser, seminarer eller workshops. En konference varer almindeligvis flere timer, og slutter ofte med en fælles debat. Hovedtalerne er ikke altid tekniske eksperter. De kan være politikere eller personer fra interessegrupper. Konferencer og rundbordssamtaler bliver af og til organiseret i sammenhæng med kurser eller i forbindelse med en seminarrække.

3.2.3. Kritiske faktorer i designprocessen

Når et uddannelsesforløb skal designes, er ovenstående gennemgang af undervisningstyper god at have som ballast, derudover skal en række overordnede faktorer overvejes, og de vil i det følgende blive præciseret og inddelt i grupper. Disse faktorer kaldes *kritiske faktorer*. ”Kritisk” betyder her hverken ”positiv”, ”negativ” eller ”problematisk”. Det betyder blot at disse faktorer *skal overvejes* og *der skal tages beslutning* vedrørende dem. Uddannelsesinitiativernes succes vil være afhængig af disse beslutninger. Graden af succes kan i denne forbindelse måles ud fra, i hvilket omfang brugeren opnår den forventede færdighed i at foretage kvalitative, effektive og tilfredsstillende hjælpemiddelvalg.

De fleste af de kritiske faktorer, som beskrives i det følgende, har indbyrdes relationer. Når der tages beslutning om en af de kritiske faktorer, kan det have indflydelse på de andre. Så det at designe et uddannelsesforløb kan ofte være en cirkulær proces, der søger at tilpasse alle faktorer og også sommetider forsøger at finde tilfredsstillende kompromis. Planlæggeren er den person, der prioriterer og tager beslutninger ud fra det specifikke uddannelsesforløbs formål.

Den følgende opdeling af de kritiske faktorer er et forsøg på at synliggøre, at sortere og beskrive dem med en konsekvent terminologi, så uddannelsesplanlæggeren får en *checkliste* over de områder, der bør overvejes.



Selv om der ikke på forhånd kan dannes et naturligt hierarki mellem faktorerne, så er det alligevel muligt at identificere en række trin, som planlæggeren kan bruge under designprocessen af uddannelsen. Behovet for uddannelse skal dækkes af kundskaber, som er et instrument til at opnå styrkelse af brugernes kompetence. Ved at gå denne vej kan man finde de faktorer, der påvirker hvert skridt. De kan grupperes i fire hovedgrupper:

- *Positioneringsfaktorer;*
- *Faktorer relateret til formidling af viden til gruppen;*
- *Faktorer relateret til individets modtagelse af viden;*
- *Faktorer relateret til det at omsætte viden til handling (initiativ).*

Positioneringsfaktorer

Uddannelsesplanlæggeren har allerede ved starten af designprocessen en slags skitse i hovedet, som måske nok er meget generel, men som udgør positioneringen:

- De uddannelsesbehov, som han vil imødekomme;
- Målgruppen. (Hvilken slags mennesker henvender uddannelsen sig til? Små grupper eller store grupper?);
- Uddannelsens struktureringsgrad;
- Omfanget af den viden, der skal formidles (Hvilken grad af kompetence? Hvilket færdighedsniveau?).

Denne første skitse klarlægger uddannelsesinitiativets ”mission”, og vi kan kalde skitsens faktorer *positioneringsfaktorer*. Begrebet positionering er lånt fra markedsføringsteori, hvor det karakteriserer strategiske faktorer ved en målgruppe. Faktorer, som en virksomhed skal tage højde for, når den vil ind på et nyt marked. Selv om uddannelsesaktiviteter for brugere ikke skal konkurrere om markeder, så kan uddannelser godt betragtes som ”produkter”, der skal målrettes til et bestemt markedssegment. Diagrammerne i afsnit 3.1.2. og 3.1.3. viser *positioneringen* af uddannelsesinitiativer med hensyn til initiativ kontra kompetence og strukturering kontra målgruppe.

Erkendelsen af et læringsbehov er startskuddet for processen. Men der kan godt være uoverensstemmelse mellem det læringsbehov, som planlæggeren *beslutter* at rette uddannelsen imod, og det behov, som uddannelsen *burde* dække; man kan også sige, at planlæggeren foretrækker det første. Denne uoverensstemmelse kan skyldes den planlæggende institutions strategi på uddannelsesområdet, underviserens erfaringer eller måske omgivelsernes begrænsninger. Lignende ydre bindinger kan også eksistere med hensyn til andre positioneringsfaktorer: I det virkelige liv kan planlæggeren sjældent gøre, hvad der passer ham, eller gøre, hvad der er nødvendigt for at imødekomme læringsbehovet. Definition af en uddannelses ”mission” kan være en yderst vanskelig proces: missionen bør på samme tid være både *meningsfuld* og *kunne gennemføres*.

Faktorer relateret til formidling af viden til gruppen.

Uddannelsesaktiviteter er for det meste rettet mod grupper, og der bør udarbejdes kriterier til afgrænsning af den relevante målgruppe: For eksempel alle der er interesserede, alle der har fælles problemstillinger eller helt specifikke grupper. Der skal tages beslutninger om indhold, undervisningsmetoder og praktisk organisering. De beslutninger, der tages i denne fase, har indflydelse på effektiviteten af brugergruppens læringsproces og også på effektiviteten af den individuelle deltagers læring. I denne fase er der fire grupper af faktorer:

- Pædagogiske faktorer;
- Indholds faktorer;
- Målgruppe faktorer;
- Management/organisatoriske faktorer.

Faktorer relateret til individets modtagelse af viden.

De individuelle brugere tager ikke de nye kundskaber til sig på nøjagtig samme måde eller i samme omfang. Der kan være personlige forhold, som påvirker interessen for de emner, der undervises i, for eksempel den personlige opfattelse af emnernes vigtighed og omfanget af opmærksomhed og koncentration. Det kan også være faktorer i brugerens baggrund, som har indflydelse på modtageligheden af viden inden for nogle særlige emner. Alle

disse faktorer skal overvejes grundigt i designfasen af uddannelsen, for ellers kan det ende med, at uddannelsen bliver ineffektiv. Faktorerne passer fint ind i fasen, hvor der tages beslutninger om pædagogiske metoder og organisatoriske forhold. Også her er fire grupper af faktorer:

- Prædisponeringsfaktorer (deltagerforudsætninger);
- Handicaprelaterede faktorer;
- Individuelle holdninger til handicap;
- Personlige forventninger.

Faktorer relateret til det at omsætte viden til handling (initiativ)

Når brugerne efter uddannelsen kommer tilbage til deres hverdag, skal de være den styrende person i deres liv og hovedpersonen i alle afgørelser vedrørende dem selv. Brugeren skal kunne drage fordel af mulighederne i sit lokalmiljø, som for eksempel service tilbud (information eller rådgivning), og han skal kunne takle både fysiske og organisatoriske barrierer, der kan stå i vejen for ham. Valgfriheden kan formindskes på grund af begrænsninger i produkters tilgængelighed, manglende økonomi eller kulturelle holdninger i samfundet. På den anden side kan valgfriheden også forøges på grund af et hjælpemiddelformidlingssystem med høj kvalitet, godt designede produkter eller på grund af en favorabel lovgivning. Uddannelsesplanlæggeren skal også huske på variationen i brugernes livsforhold og omgivelser. For eksempel skal visse organisatoriske og metodiske overvejelser iværksættes, når en gruppe af brugere fra forskellige lande med forskellige sociokulturelle omgivelser undervises, hvilket slet ikke er nødvendigt i samme grad med en gruppe, der kommer fra samme område. På samme måde kan planlæggeren vælge i undervisningen at lægge større vægt på takling af problemer ved erhvervelse af hjælpemidler, når han ved, at hovedparten af brugerne kommer fra et distrikt med sådanne problemer, og dette ville i modsat fald ikke være nødvendigt, hvis gruppen kom fra et område med en effektiv hjælpemiddel formidling. Alt i alt er her fem grupper af faktorer:

- Omgivelsesfaktorer;
- Faktorer vedrørende sociale servicetilbud;
- Markedsfaktorer;
- Sociale netværksfaktorer.

Der kan konstrueres mange eksempler på, hvordan alle de ovenstående kritiske faktorer spiller sammen i designprocessen af uddannelsesaktiviteter. En brugerorganisation kan for eksempel planlægge en række konferencer, som skal give en generel introduktion til hjælpemiddelområdet. Ideen indeholder allerede nogle *positioneringsfaktorer*: Et læringsbehov (personer skal vide noget om hjælpemidler), en målgruppe (alle handicappede mennesker og alle andre interesserede fra lokalmiljøet), og en formidlingsmåde (konference), der er beregnet til at viderebringe viden snarere end færdigheder, og som kan tilfredsstille et stort generelt publikums behov. Men før de næste skridt tages må planlæggeren konstatere, at de sociale holdninger til handicappede i det lokalområde (*omgivelsesfaktorer*) er af en art, der kan medføre negative holdninger over for konferencen. For at tage højde for dette, kan brugerorganisationen iværksætte passende annonceringer (*management/organisatoriske faktorer*) eller vælge populære foredragsholdere (*pædagogiske faktorer*), eller den kan endda overveje, om det er det hele værd (*positioneringsfaktorer*). I sidste tilfælde kan organisationen for eksempel vælge at droppe konferencen til fordel for et kursus, der har en begrænset

målgruppe, karakteriseret ved at deltagerne er aktive og kan fungere som handicappede "innovatorer" i lokalsamfundet (*målgruppe faktorer*). Træningsmetoderne (*pædagogiske faktorer*) vælges, så de passer til den enkelte brugers *forudsætninger* (*prædisponeringsfaktorer*), medens undervisningens program (*indholdsfaktorer*) i princippet forbliver det samme.

Dette er et enkelt eksempel. De følgende kapitler har en detaljeret gennemgang, som kan støtte planlæggeren i at tage beslutninger vedrørende de kritiske faktorer.

4. Praktisk planlægning

Dette kapitel behandler indhold, pædagogiske overvejelser og praktiske forhold vedrørende gennemførelse af uddannelser. Det bruger de kritiske faktorer, der er relateret til formidling af viden til brugergrupper, og viser hvordan de kan bruges i analyse- og beslutningsprocessen angående praktisk planlægning af uddannelsesforløbet.

4.1. Indhold

4.1.1. HEART Modellen

Målgrupperne og formålene med brugerrettede uddannelsesaktiviteter inden for hjælpemiddelområdet er meget forskellige, så man kan ikke beskrive en fast indholdsmæssig undervisningsplan. Formålet med dette kapitel er derfor at give planlæggere "specifikationer af emner", som de kan bruge, når de skal planlægge uddannelsesstilbuddet.

Som omtalt tidligere under definitionen af begrebet "hjælpemiddelteknologi" findes der mange modeller til at klassificere hjælpemidler, og nogle af dem er udviklet specielt til brug for undervisningsområdet. Den model, som EUSTAT forskerne fandt mest hensigtsmæssig, når det drejer sig om uddannelse til brugere, er med nogle få ændringer baseret på HEART modellen³¹. Den blev udviklet under EU's TIDE Program til hjælpemiddelundervisning af professionelle faggrupper.

Da formålet med brug af *hjælpemiddelteknologi* er at formindske indskrænkninger af *menneskers* handlemuligheder i *sociale* sammenhænge, så er det meget vigtigt ikke kun at fokusere på tekniske aspekter (teknisk og metodisk viden og kunnen) men også medtage menneskelige og socioøkonomiske emner, der er akkurat lige så væsentlige som de tekniske. Måden hjælpemidler bruges på er i høj grad afhængig af både brugerens karakteristika og de fysiske og sociale omgivelser. Der er således tre hovedområder indenfor viden om hjælpemidler, som her kaldes: **tekniske**, **menneskelige** og **socioøkonomiske** komponenter.

TEKNISK	MENNESKELIG	SOCIOØKONOMISK
Figur 4.1: Områder for undervisning om og træning af hjælpemidler		

³¹ HEART. Line E. *Rehabilitation technology training - E.2.1. Report on job profile and training requirements for rehabilitation technology specialists and other related professions*. Bruxelles: European Commission, 1994

HEART projektet fastslår: "En uddannelsesmodel på hjælpemiddelområdet skal baseres på en model om menneskelig udvikling, som tager højde for de problemer, som handicappede personer har, når de forsøger at tilpasse sig ugunstige omgivelser...". Mennesker med indskrænkede handlemuligheder kan opleve handicaps i forhold til omgivelserne, som hjælpemidler kan afhjælpe. Man kan tale om et handicap, når der er en afstand mellem *individets funktionsmuligheder* (ability) og *kravene fra de sociale og fysiske omgivelser*³². Figur 4.2 skematiserer denne sammenhæng.

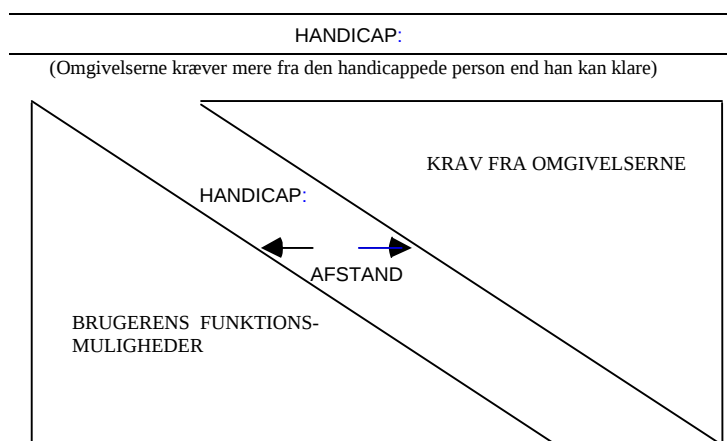


Fig.4.2: Definition af handicap (HEART, 1995)

Handicappet kan formindskes enten ved at nedsætte kravene fra omgivelserne, og/eller ved forbedre brugerens funktionsmuligheder (ability). Hjælpemidler spiller en vigtig rolle ved begge løsningsmuligheder. En klar forståelse af brugen af hjælpemidler forudsætter på den ene side en grundig teknisk viden og kunnen om hjælpemiddeler (*tekniske komponenter*), og på den anden side forståelse for mennesket (*menneskelige komponenter*), der bruger hjælpemidlet, så vel som indsigt i omgivelsernes fysiske, sociale og økonomiske krav (*socioøkonomiske komponenter*). Alle uddannelsesinitiativer skal inddrage disse tre komponenter. Figur 4.3 skematiserer dette.

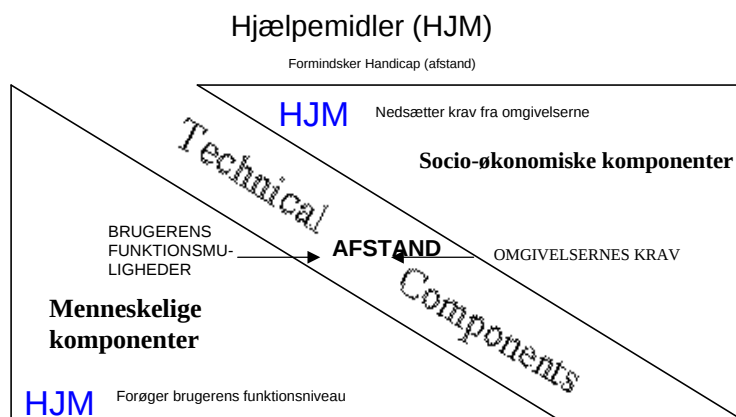


Fig. 4.3: En model for hjælpemiddeltræning (HEART, 1995)
("Technical Components" = "Tekniske komponenter")

³² HEART, ibid.

Inden for *tekniske komponenter* er der fire vigtige hovedområder:

- kommunikation
- mobilitet
- manipulation
- orientering.

De fleste hjælpemiddeltyper og emner falder inden et af disse fire områder (for eksempel “elektriske mobilitetshjælpemidler” hører helt klart under ”mobilitet”). Der er dog nogle emner, som får en mere eller mindre tilfældig placering inden for de fire områder. Et godt eksempel er emnet *siddestilling og positionering*, som klassificeres under *mobilitet*, da emnet helt klart er væsentlig og nødvendig basisviden inden for studiet af mobilitetshjælpemidler, og lærernes ekspertise på dette område hører ofte sammen med mobilitetskundskaber. Men viden om *siddestilling og positionering* er også en forudsætning for mange *kommunikationsaktiviteter* som for eksempel *brug af computer* eller *manipulationsfærdigheder* for eksempel i form af *almindelig daglig livsførelse*. I sådanne tilfælde løses konflikterne pragmatisk: De emner, der kan høre til flere grupper, klassificeres inden for det område, hvor de oftest behandles mest detaljeret.

Menneskelige og socioøkonomiske komponenter kan kaldes “horisontale” aspekter, fordi de har sammenhæng med hver eneste type af hjælpemidler, der findes her på kloden. Figur 4.4 skematiserer denne sammenhæng.

MENNESKELIG			
SOCIOØKONOMISK			
TEKNISK			
Kommunikation	Mobilitet	Manipulation	Orientering

Fig. 4.4: Komponenter i hjælpemiddeltræning (HEART, 1995)

Det følgende afsnit går nærmere ind på hver eneste komponent med det formål, at give lærere en guide til brug ved udvælgelsen af de mest relevante emner til en specifik uddannelsesaktivitet, og herefter tilpasse disse emner i et program, der passer til målgruppen og er i overensstemmelse med uddannelsens mål. Lærere skal være opmærksomme på, at de forskellige komponenter, sammen med de forskellige emner inden for hver komponent, ikke er uafhængige af hinanden. Tværtimod overlapper hinandens områder, fordi de alle refererer til menneskets funktioner og aktiviteter.

4.1.2. Tekniske komponenter

Kommunikation

Kommunikation er evnen til at generere, udsende, modtage og forstå meddelelser, at have kontakt med andre mennesker ansigt til ansigt eller over en afstand i en bestemt social sammenhæng³³.

Kommunikation er en kompleks proces af informations overførelse, som individer bruger til at øve indflydelse på hinandens adfærd³⁴. Det involverer transmission af budskaber (tanker og følelser, ideer og behov) fra en person til en anden, hvor deltagerne påvirker hinanden under udvekslingsforløbet. Kommunikationsfærdigheder er vigtige for at udvikle og vedligeholde sociale kontakter, for at lære at begå sig i samfundet, og i al almindelighed for at få tilfredsstillet næsten alle menneskelige behov. Så kommunikation er en fortløbende proces, der finder sted under hver eneste daglige aktivitet. Mange mennesker med kommunikationsforstyrrelser kan ikke kommunikere effektivt på de almindelige menneskelige måder. Hjælpemidler kan give disse mennesker mulighed for at blive kompetente kommunikatorer. Den sidste udvikling inden for områderne telekommunikation, computere og elektronik har skabt et enormt udvalg af tekniske applikationer, som kan bruges til at formindske funktionelle begrænsninger på kommunikationsområdet. I nedenstående skema er mulige emner med relation til kommunikationsområdet oplistet.

KOMMUNIKATION	
KOMPONENTER	EMNER
Interpersonel kommunikation	- kommunikationssystemer med og uden hjælp - lavteknologiske løsninger, som for eksempel kommunikationstavler - højteknologiske dynamiske kommunikationstavler - tale output: taget på bånd eller syntetisk tale - teknikker til udvælgelse: direkte, scanning, via koder - hastighedsforstærker og forudsigelsesteknikker - læse- og skrive teknikker - høre hjælpemidler - stemme forstærkere - optiske hjælpemidler
Computer tilgængelig/brugeregnet interface	- kontrol interfaces (kontakter, joystick, track ball) - alternative keyboards (maxi, mini) - keyboard og keyboard emulationer - muse-emulationer - touch-skærme - pande-pinde og mund-pinde
Telekommunikation	- radio, telefoner (mobile, tekst, video), personsøgere - email systemer - Internet and WWW

³³ HEART, Ibid.

³⁴ Orelove F P, Sobsey D: *Educating children with multiple disabilities: a multidisciplinary approach*. Baltimore: Paul Brooks, 1993

Læsning/skrivning	- tilpassede bøger (bøger med symboler, bøger på CD eller bånd) - computere med skærmlæsning og syntetisk tale - hjælpemidler med Braille output - specielt udviklet software for særlige formål - forstørrelses hjælpemidler - OCR læse maskiner - taktile displays - Braille skrivemaskiner og relieffer
-------------------	---

Mobilitet

Mobilitet er personens evne til at udføre specielle aktiviteter sammen med, at han bevæger sig i omgivelserne³⁵.

Mobilitet er fundamental for individets oplevelse af livskvalitet, og mobilitet er nødvendig for at kunne udføre færdigheder, som personlig pleje, arbejde eller skole, leg og fritidsaktiviteter³⁶. Begrænsninger i den funktionelle mobilitet (ligesom ved kommunikation) kan overvindes eller reduceres ved brug af hjælpemidler. Det følgende skema opsummerer emner relateret til mobilitet.

MOBILITET	
KOMPONENTER	EMNER
Manuel mobilitet	- manuelle kørestole - stokke, krykker, gangstativer - rollatorer - bicykler og tricykler - transport stole - manuelle lifts og transfer hjælpemidler
Motoriseret mobilitet	- el-kørestole - scootere, go-carts, mopeder - motoriserede hjælpemidler til løft og transfer - interfaces til kontrol af kørestole - robot arme til kørestole
Tilgængelighed	- hjælpemidler til udendørs og indendørs tilgængelighed - tilpasning af hjemmet
Private transport	- specielle kontrolsystemer til bilkørsel - specielle sæder - ramper og platforme
Offentlig transport	- tilpasning af offentlige køretøjer - ramper og platforme - lifte
Ortoser og proteser	- underbens ortoser - underbens proteser - ortopædiske sko - elektrisk stimulation til gangfunktion
Siddestilling og positionering	- siddestillingsbiomekanik og postural kontrol - komponenter til siddestillings- og positionering systemer - puder og tryksårs management

³⁵ HEART, ibid.

³⁶ Cook A, Hussey S, ibid.

Manipulation

Manipulation er personens evne til at kontrollere de fysiske omgivelser for at kunne udføre en aktivitet. Det betyder også at kunne betjene kontolsystemer med en eller anden form for aktiveringsredskab og også med hvilken som helst del af kroppen.³⁷ Manipulation er ét resultat af handicappede menneskers aktiviteter, og på et meget basalt niveau menes der ofte med manipulation de aktiviteter, der udføres med overekstremiteterne, især fingre og hænder³⁸. Manipulation er det endelige mål for individets bevægelser, uafhængig af på hvilken måde det opnås. Det følgende skema viser de emner, der hører under manipulation.

MANIPULATION	
KOMPONENTER	EMNER
Kontrol af omgivelserne	- omgivelseskontrol enheder (ECU) - brugerkontrolinterfaces (stemme genkendelse, ultralyd kontakter)
Almindelig daglig livsførelse	- personlig pleje (hygiejne, inkontinens, seksualitet, påklædning) - holde hus (lave mad, gøre rent) - sikkerhedsalarmer og signal udstyr
Robotter	- manipulatorer og kontrolarme - desktoprobotter - bladvendere - madningsrobotter - gribetænger
Ortoser og proteser	- ortoser for arme og hænder - proteser for arme og hænder - funktionel elektrisk stimulation for arme og hænder
Rekreation and sport	- hjælpemidler til spil, sport, fotografering, rygning, jagt og fiskeri - tilpasset legetøj - musik instrumenter - håndarbejde og redskaber til sport og rekreation

Orientering

Orientering er evnen til at indplacere sig selv i dimensionerne tid og rum. Det dækker også evnen til at modtage stimuli fra varierede sanse input (syn, hørelse, lugt og berøring), at kunne indtage disse input og levere passende respons (output)³⁹. Det følgende skema viser nogle af de mulige emner, der hører under orientering:

ORIENTERING	
KOMPONENTER	EMNER
Orienterings & navigations systemer	- stokke til blinde - orienterings- og mobilitets hjælpemidler - lydguide - tilpasning af omgivelserne
Kognition	- hukommelseshjælpemidler - tids- og rumorienteringshjælpemidler

³⁷ HEART, ibid.

³⁸ Cook A, Hussey S, ibid.

³⁹ HEART, ibid.

Konklusion

Denne opdeling i fire områder er en slags guide, som planlæggere kan bruge, når de har med teknisk undervisning at gøre. Den skal ikke ses om en endelig løsning, og den er i særdeleshed ikke begrænset til de emner, der er nævnt her. Det næste skema sammenfatter alle tekniske komponenter og emner.

TEKNISKE KOMPONENTER			
<i>Kommunikation</i>	<i>Mobilitet</i>	<i>Manipulation</i>	<i>Orientering</i>
Interpersonel kommunikation	Manual mobilitet	Omgivelses kontrol	Orientering- og navigationssystemer
Computer tilgængelighed	Motoriseret mobilitet	Aktiviteter til daglig livsførelse	Kognition
Brugerinterface	Tilgængelighed	Robotter	
Telekommunikation	Privat transport	Ortoser og proteser til arm, hånd	
Læsning og skrivning	Offentlig transport	Recreation and sport	
	Ortoser og proteser til ben og fod		
	Sidde & positionering		

4.1.3. Menneskelige og socioøkonomiske komponenter

Menneskelige komponenter

Denne gruppe af komponenter til indhold i undervisningen handler om handicappets indflydelse på mennesket. Ideer lånt fra de biologiske, psykologiske og sociologiske videnskaber kan være med til at give en forståelse for, hvordan en person ændrer sig og fungerer i sit nærmiljø, når han bliver handicappet, og hvordan hjælpemidler kan være med til at fremme autonomi. Det følgende skema viser et udvalg af mulige emner, som har sammenhæng med hjælpemidler:

MENNESKELIGE	
KOMPONENTER	EMNER
Problemstillinger i forbindelse med indskrænkede handlemuligheder	- årsager til handicaps - funktionshæmning/ funktionsnedsættelse / handicap /ICIDH-2 - rehabilitering og social integration - autonomi og kompetencestyrkelse
Accept af hjælpemidler	- socialt billede af handicap - social billede af hjælpemidler - forståelse af forskellighed og kultur
Udvælgelse af hjælpemidler	- analyse af behov og formulering af mål - matchning af person og teknologi - processen vedrørende udvælgelses af hjælpemidler - faktorer, der fører til succes eller fiasko af hjælpemidler
Rådgivning om hjælpemidler	- basisfærdigheder i rådgivning og vejledning fra ligemænd - udvikling af rådgivnings- og vejledningsfærdigheder - træne ledelsesfærdigheder
Personlig assistance	- få et effektivt forhold til personlige hjælpere

Socioøkonomiske komponenter

Denne gruppe af undervisningskomponenter har til formål at skabe forståelse for, hvordan tilegnelsen og brugen af hjælpemidler påvirker interaktionen mellem alle de mennesker og netværk, der har indflydelse på brugeren (familie, venner, hjælpere, medstuderende, arbejdskollegaer o.s.v.). Gruppen indeholder også betydningen af fordele og ulemper ved forskellige modeller af hjælpemiddelformidling, samt betydningen af producenters, forhandlers og bevillingsmyndigheders roller, begrænsninger og muligheder. Det følgende skema giver et udvalg af mulige emner, som har noget at gøre med hjælpemidler.

SOCIOØKONOMISKE	
KOMPONENTER	EMNER
Basis viden om hjælpemidler	- definition og klassifikation af hjælpemidler - ISO 9999 klassifikation - andre klassifikationsmodeller (HEART, HAAT, MPT etc.)
Basis viden om universel design	- design for alle kontra design for få - tilgængelighed og usability
Beskæftigelse	- arbejdsmarked og arbejdsmarkeds politik - arbejdspladstilpasning - erhvervsperspektiver i informations samfundet (tele-arbejde m.m.)
Hjælpemiddelformidling	- lovgivning vedr. erhvervelse af hjælpemidler - procedurer for økonomisk dækning af hjælpemidler - forhandling med forhandlere og formidlere af hjælpemidler - vedligeholdelse af hjælpemidler
Standardisering/kvalitet	- testning og vurdering af hjælpemidler - forskning og udvikling af hjælpemidler - standarder for tilgængelighed - standarder for hjælpemidler
Lovgivning/økonomi	- national handicaplovgivning - udvikling af internationale politikker på hjælpemiddelområdet - omkostningsanalyser vedrørende hjælpemidler - analyser af nytteværdi vedrørende hjælpemidler - markedstrends
Informationsressourcer	- databaser med hjælpemidler - AT Internet ressourcer - kataloger, tidsskrifter og andre publikationer - udstillinger og informations begivenheder - information centre - professionel støtte ved valg af hjælpemidler

4.2. Operationalisering

4.2.1. Målgruppe afgrænsning og lærervalg

Når der er taget beslutning om undervisningstypen (kursus, seminar) og indhold, så skal der tages beslutning om følgende:

- Målgruppen (type og antal af deltagere)
- Lærerteamet (kriterier for valg af lærere, antal af lærere, samarbejde og ansvarsområder)
- Annoncering og deltagerrekruttering
- Organisatoriske forhold som sted/logistik, varighed/skema budget/deltagerbetaling
- Evalueringsmetoder
- Pædagogiske aspekter som for eksempel emnernes rækkefølge, didaktiske metoder, undervisningsstrategier og redskaber.

De aspekter, der bliver diskuteret i det følgende, indeholder alle de kritiske faktorer, der er relevante for hver fase i designprocessen af et uddannelsesforløb for brugere. *Faktorer vedrørende indholdet* er allerede behandlet tidligere i dette kapitel, og vi går nu over til faktorer vedrørende planlægningsfasen. De næste kritiske faktorer handler om udvælgelse af de to hovedaktører i uddannelsesprocessen: deltagerne (*målgruppe faktorer*) og lærerne (*kriterier for udvælgelse af lærere*).

Målgruppe faktorer	Nøgleord
Alder	Børn, teenagers, voksne, ældre
Handicap	Kognitive, sensoriske (høre, se), motoriske
Udfordringer	Orientering, fysisk uafhængighed, mobilitet, beskæftigelse, social integration
Rolle	Person med handicap, hjælper, rådgiver for ligemænd
Diagnoser	Homogene kontra heterogene i forhold til handicappets art og omfang.

Pædagogiske faktorer	Nøgleord
Kriterier for udvælgelse af lærerne	Organisationens ansatte, grad af ekspertise, omdømme, en handicappet person, en handicappet person med en speciel ekspertise, en repræsentativ handicappet person

Homogene eller heterogene grupper?

Det har en stor indflydelse på uddannelsens design, hvis brugergruppen er enten homogen eller heterogen i forhold til de fem målgruppefaktorer. Begge dele har sine fordele og ulemper. Der kan også være andre aspekter, som brugergruppen kan udvælges ud fra, for eksempel køn, hvor deltagerne kommer fra (samme lokale område eller fra hele landet), professionel baggrund

eller personlig interesse – alle faktorer, som kan være med til at karakterisere en gruppe som homogen eller heterogen.

En *homogen* gruppe er generelt lettere at klare, fordi det er en fordel, at deltagerne næsten har samme sociale, kulturelle, helbredsmæssige og psykologiske erfaringer. Det giver stor og optimal mulighed for at gå i dybden med visse emner. Men det reducerer mulighederne for at sammenligne forskellige synspunkter, hvilket kan føre til uproduktiv enighed og formindske det pædagogiske udbytte.

På den anden side kan en *heterogen gruppe* medføre en større organisatorisk byrde (for eksempel tilgængelighed, overnatningsmuligheder, samværsformer) og også forårsage, at emner diskuteres på et mere generelt niveau. Men forskelligheden i oplevelser og erfaringer kan bibringe masser af ideer, debat og sammenligning, som skaber udfordringer for deltagerne og forstærker kvaliteten i den pædagogiske proces.

Alder

Deltagernes alder er en afgørende faktor, når der skal besluttet indhold, metoder, stil, undervisningsrammer og fysiske omgivelser. EUSTAT undersøgelsen viste, at de undervisningsinitiativer, der findes på nuværende tidspunkt, altid havde én aldersgruppe ad gangen. Alderen blev ikke defineret ud fra præcise aldersgrænser, men var snarere et svar på spørgsmålet: ”Hvad definerer bedst den gruppe, som du vil uddanne?” Det fleste undervisningstilbud henvendte sig til *voksne*. Men der var også erfaringer med tilbud til *ældre, børn eller teenagere*, som var meget forskellige i forhold til initiativerne for de voksne. I alle tilfælde gælder det, at sproget og undervisningsstilen skal tilpasses til den specifikke aldersgruppe.

Der er kun lidt eller slet ingen erfaringer med heterogene grupper, som ofte af planlæggere vurderes som uhensigtsmæssige. Men den mulige erfaringsudveksling mellem generationerne (en undervurderet faktor nu til dags, især i de vestlige lande) kunne udgøre en interessant udfordring med hensyn til at udvikle nye undervisningsmetoder.

Handicap

Arten og omfanget af deltagernes handicap kan bruges som kriterium for udvælgelsen af deltagerne, alt afhængig af uddannelsens specifikke emner og detaljeringsgraden af indholdet (generel information kontra detaljeret viden).

For eksempel kan synshandicappede mennesker være interesseret i detaljer om en bestemt teknologi (computer læsemuligheder), som personer med paraplegi ikke er spor interesseret i. Kurser, hvis hovedformål er at styrke deltagernes autonomi gennem viden om forskellige hjælpemidler, kan gå meget detaljeret til værks i forhold til specifikke hjælpemidler, hvis gruppen er homogen. Set i

forhold til dette må kurser, der har som formål at udnytte individuelle ”handicaperfaringer” for at kunne rådgive andre (rådgivning og vejledning fra ligemænd), dække et større spektrum af emner, der har relation til mange slags handicap.

Meget homogene grupper (rygmarvsskadede eller for eksempel mennesker med sklerose) kan behandle specifikke aktivitetsbegrænsninger meget grundigt, og det kan blive starten på etablering af selvhjælpsgrupper. Kurser, hvis deltagere har meget forskellige handicaps (blindhed, motorisk handicap), kan give de forskellige deltagere meget og udvide perspektiverne: Jo mere ”horisontalt” et uddannelsesprogram er, jo mere passer det til en gruppe med mange forskellige handicaperfaringer. Men i blandede grupper skal det undgås, at mennesker med kognitive vanskeligheder eller kommunikationsproblemer oplever sociale barrierer. Forskellige former for ufrivillig isolering ses af og til i heterogene grupper, fordi problemerne ikke bemærkes, og fordi undervisningen ikke er planlagt til at passe til alles indlæringshastighed.

Oplevede barrierer

En anden måde at udvælge deltagerne på er udfra kriterier om fælles problemer, som alle oplever i sit nærmiljø uanset handicap. Det er en mere social indgangsvinkel, som fokuserer på omgivelsernes tilgængelighed, usability (se afsnit 5.2.3. under produktdesign faktorer) af det nære samfunds service tilbud og teknologiløsninger tilpasset til personen og hans omgivelser. Da sådanne emner vedrører meget konkrete dagligdags problemer, kan nogle deltagere have tendens til at se emnerne ud fra deres egne specifikke erfaringer med forventninger om at finde løsninger på problemerne under kurset. Lærerne skal i de tilfælde holde undervisningen på sporet og samtidig bruge deltagernes personlige erfaringer som et vigtigt bidrag i undervisningen.

Rolle

Opfattelsen af hjælpemidler er afhængig af, om deltageren er *handicappet* selv og ønsker at udnytte hjælpemidler til uafhængighed, om det er en *hjælper* (en person, som bruger en anden persons hjælpemidler, eller som bruger hjælpemidler til at lette plejen), eller om det er en handicappet person, der er villig til at videregive sin personlige erfaring til at hjælpe andre under valgsituationer (*rådgivning og vejledning fra ligemænd*). Planlæggere kan afholde kurser for blot en af disse brugertyper eller for flere af dem på en gang, og så opnå den fordel, at de kan udveksle og diskutere viden udfra mange forskellige perspektiver.

Diagnoser

Gruppehomogenitet ud fra handicap eller aktivitetsindskrænkning er ofte benyttet i rehabiliteringscentre og selvhjælpsgrupper. Det bruges ikke så tit i undervisningstilbud om hjælpemidler, fordi hjælpemidler har med problemløsning at gøre og ikke så meget med kropsorienterede emner.

En sygdom (især hvis den er progressiv) kan medføre forskellige funktionshæmninger og funktionsnedsættelser afhængig af det kliniske forløb, og hvor livstruende den er. Der er derfor brug for forskellige teknologier på forskellige tidspunkter. Sygdomskriteriet er næppe relevant som udvælgelseskriterium for en gruppe, der skal undervises i hjælpemiddelområdet. Hvis man kun deler erfaringer med mennesker, der har samme handicap, kan det desuden betyde, at man får et meget snævert billede af hjælpemiddelområdet, og opmærksomheden kan centreres om handicapet frem for hjælpemidlerne. Derimod udvider en gruppe med mange forskellige handicaps perspektiverne, og det undgås, at personer kun forbinder deres funktionsnedsættelser med deres specielle handicap. Desuden fokuserer en blandet gruppe lettere på hverdagens praktiske problemer, hvilket er det mest relevante perspektiv i relation til hjælpemidler.

Udvælgelseskriterier for lærere

Det er ofte underviserens evner, kompetence, fremstillingsmåde, beherskelse af de relevante pædagogiske metoder og forståelse for at tilpasse undervisningen til deltagerne følelser, der er afgørende for uddannelsestilbudets succes.

Valget af lærer på basis af vedkommendes *kompetence* (i forhold til relevant indhold og relevante pædagogiske aspekter) er en afgørende forudsætning for succes. Dette blev bekræftet af EUSTAT undersøgelsen, som viste, at for de fleste planlæggere af vedvarende undervisningsinitiativer var kompetence det væsentligste kriterium ved lærervalg.

Men andre aspekter sammen med lærernes kompetence kan også bidrage til succes. Lærerens *omdømme* eller *ry* med hensyn til viden eller evne til at være underholdende kan for eksempel tiltrække publikum. Et godt pragmatisk kriterium, som blev benyttet af mange organisationer, var at vælge lærere, som har en sikker erfaringsbaggrund og gode undervisningsforløb bag sig, eller lærere, som *tilhører selve organisationen* og derfor med sikkerhed har den relevante holdning med hensyn til undervisningens mission, samt er i stand til at udføre de aftalte opgaver og nå de aftalte mål.

Et andet kriterium, der nu bruges hyppigt, er at vælge lærere, som selv er handicappede. Baggrunden herfor kan være:

- den personlige erfaring, de kan give deltagerne (*de er selv en handicappet person*), eller
- deres brede erfaring med de problemer, der møder handicappede personer (*de fungerer som repræsentant for handicappede mennesker*), eller

- deres kompetence inden for et specielt område (*de er en handicappet person med en speciel ekspertise*).

En lærer med handicap giver ikke kun praktisk erfaring, men virker også troværdig i forhold til undervisningens indhold. Han kan også fungere som *identifikationsobjekt*, hvilket kan motivere deltagerne til aktiv læring og holdningsændring.

Valget af lærere skal under alle omstændigheder kædes tæt sammen med de valgte pædagogiske metoder. Som det omtales senere, så skal de pædagogiske metoder være i overensstemmelse med uddannelsens mål. En metode er kun effektiv, hvis læreren forstår og er i stand til at bruge den effektivt. Hvis målet er adfældsændringer, er det vigtigt at bruge en lærer, der kan beherske samværs- og gruppeteknikker (gruppediskussioner, rollespil med simulering m.m.). Hvis målet er at give færdigheder i, hvordan et bestemt hjælpemiddel skal bruges, så er det nødvendigt med en lærer, der aktivt kan træne deltagerne (afprøvning, eksperimenter, træning og praktiske øvelser på mange niveauer).

4.2.2. Markedsføring og rekruttering

Denne fase indeholder annoncering og rekruttering af deltagere. Følgende managementsfaktorer skal overvejes.

Managementsfaktorer	Nøgleord
Annoncering	Brochurer/pjecer, specialiserede tidsskrifter, aviser, radio/TV, Internet
Udvælgelsesprocedure for deltagere	Åben adgang, invitation, verificerede kvalifikationer, individuel eksamination

Annonceringsprocessen

En god annoncering er fundamental for modtagernes rigtige forståelse af kursets mål og indhold, for at tiltrække de rigtige deltagere og for at skabe de rigtige forventninger til kurset. I vor tids *informationssamfund* spiller valget af medier, budskabet og præsenteringskvaliteten en enorm rolle med hensyn til en rigtig forståelse af uddannelsesinitiativet, og med hensyn til at det bliver synligt mellem de mange informationer, som vi alle sammen modtager hver dag.

EUSTAT undersøgelsen af uddannelsesstilbud for brugere kunne fastslå, at de fleste organisationer, der gennemfører uddannelsesaktiviteter, lægger stor vægt på annonceringsprocessen. De har ofte opbygget adressedatabaser med mulige interesserede personer og organisationer, som de også sender periodiske nyhedsbreve. De gør ligledes en stor indsats ved at sprede informationerne fra mund til mund eller ved at udlevere pjecer til kongresser og udstillinger, som deres målgrupper kan tænkes at være til stede på.

Den mest traditionelle metode (og sommetider ofte den mest effektive) er at benytte *brochurer* og *pjecer*. De formidler præcist og udtømmende al nødvendig information, er lette at give og sende til mulige interesserede, og de kan udformes på en inspirerende måde, så personer bliver interesserede. Trykke- og forsendelsesudgifterne er ofte ret høje, afhængig af trykkekvaliteten og vægten af pjecerne. Effektivt software til desktopping kan nu fås til personlige computere, så i realiteten kan alle lave pjecer med høj kvalitet og hermed undgå den kostbare professionelle desktopproces. Forskellen mellem en hjemmelavet og en professionelt produceret pjece vil dog altid være til stede og vil kunne ses.

Specialiserede tidsskrifter som for eksempel blade fra brugerorganisationer og temablade inden for bestemte områder er velegnede til at sætte kursusannoncer i. Mange tidsskrifter tager ikke penge for denne annoncering, da de anser informationen som vigtig for deres læsere, og foretrækker derfor at have en hel artikel, der beskriver kurset i detaljer. Mange af disse tidsskrifter udgives ikke særligt hyppigt, så det er vigtigt, at få annonceringsaftalerne ordnet i så god tid, at læserne både kan få informationerne og har tid til at beslutte sig, inden kursets tilmeldingsfrist udløber.

Aviser udkommer hyppigere og når ud til en større læserskare, men annoncen kan forsvinde i mængden af nyheder og kan herved overses. Det kan ligeledes være svært at sikre, at informationen er korrekt formidlet, da journalister ofte har pladsbegrænsninger og formidlingsaspekter at tage hensyn til. Betalte annoncer formindsker denne risiko, men de er meget dyre.

Det er sikkert overflødigt at sige, at *radio* og *fjernsyn* har en enorm formidlingseffekt. Det er udsendelsestidspunktet, programmets form, effektiviteten i budskabsformidlingen og evnerne hos dem, der leverer budskabet, der er afgørende for formidlingens samlede effektivitet. Da fjernsynet som medie let påvirker følelser, er det vigtigt at være opmærksom på, at der også altid gives en række sekundære budskaber bevidst eller ubevidst sammen med hovedbudskabet, og de kan have både positive og negative effekter. Dette bør man så vidt muligt kontrollere nøje, da der er risiko for at blive misforstået, at viderebringe konfliktfyldte kulturelle holdninger, samt risiko for at modtage tusindvis af henvendelser fra personer, som ikke virkeligt er interesserede.

Internettet indtager en stigende og betydningsfuld rolle inden for nyhedsformidling. Information spredes let og hurtigt stort set omkostningsfrit hvor-som-helst i verden og til hvem-som-helst, der har adgang til elektronisk post, diskussions- og nyhedsgrupper eller til World Wide Web. Men budskabet skal være synligt på WWW, en faktor der i høj grad afhænger af homepagens fremtræden og den sproglige formulering, så den kan findes af søgemaskinerne på nettet.

Valget af annonceringsmedier afhænger naturligvis af målgruppen. Nogle medieformer som for eksempel at sætte plakater op forskellige steder i byen er velegnet til store generelle målgrupper, medens andre som foreksempel

annoncer i specifikke tidsskrifter er at foretrække, når målgruppen er specielt afgrænset. Selv i massemedier som TV bliver udbredelsen differentieret ved hensigtsmæssig placering i programfladen: videnskabelige programmer henvender sig til et specifikt og begrænset publikum, medens underholdningsprogrammer henvender sig til en stor og general seerskare. *Organisationstype* på uddannelsesudbyderen har også betydning ved valg af medie: Hvis organisationen er kendt i videnskabelige kredse, så forventes det, at informationer om organisationens aktiviteter omtales i videnskabelige tidsskrifter. Hvis det er en brugerorganisation, så forventer personer at få oplysningerne herfra gennem lokale kanaler som lokalradio og -TV, lokalaviser, plakater og pjecer.

Præsentationsformen er en vigtig faktor. Informationen skal være præcis, i overensstemmelse med kursustypen, indeholde alle nødvendige oplysninger, og den skal tjekkes omhyggeligt, før den udsendes. En anden vigtig faktor er *timing*. Mulige deltagere skal modtage informationen ikke for tidligt (da alle har en tendens til at glemme) og heller ikke for sent i forhold til tilmeldelsesfristen. Personer, der ikke før har prøvet en annonceringsproces, har en tendens til at undervurdere den nødvendige tidsramme til at designe, lave udkast, korrekturlæse, trykke og udsende en informationspjece. En effektiv annonceringsplan udnytter flere medier til at "dosere" informationen på forskellige tidspunkter.

Følgende skema opsummerer de ovenstående informationer om annoncering.

Medie	Målgruppe	Fordele	Ulemper
Brochurer, pjecer	* stor * både generel (kongresser, m.m.) og afgrænsede (personlig mail)	* præcis, dækkende information * velegnet til at uddele og sende * kan være inspirerende	* Store udgifter til trykning og forsendelse, afhængig af ønskede kvalitet og forsendelsesvægt
Specielle tidsskrifter	* Velafrænsede og specialiserede	* når ud til et velafrænset publikum * informationen kan være meget detaljeret og dækkende	* aftale med udgiver i god tid * bliver i "inder-kredsen" af målgruppen
Dagblade	* Stor, generel	* Når også interesserede, som ikke er kendt af organisationen	* annoncen kan forsvinde blandt andre * svært at kontrollere den trykte information. * rigtige annoncer er dyre
Radio, TV	* Stor, generel, afhængig af programmets tidspunkt og form	* Stærk påvirkning af publikum	* evne til at formidle i dette specifikke medie for at undgå misforståelser.
Internet	* veldefineret inden for diskussions- og nyhedsgrupper * noget uforudsigelig på World Wide Web	* let og hurtig spredning af information * billigt * når verden rundt	* det kan være, at informationen knap nok er synlig på nettet. * i nogle lande er det endnu ikke et massemedie.

Udvælgelse af deltagere

Når man ønsker at formidle budskabet i videst muligt omfang, for at få så mange deltagere som muligt, og der i øvrigt ikke ligger nogen begrænsning på antallet af deltagere, så er den bedste model **fri adgang**, som betyder at hvem som helst er velkommen. Men her må planlæggerne så være indstillet på at takle en bred vifte af forventninger og motivationsfaktorer, eller også at have med personer at gøre, der ikke helt har forstået emnet. Det sidste problem kan måske undgås med en præcis annoncering. Nogen information om deltagerne i forvejen (for eksempel ved et lille spørgeskema i forbindelse med tilmelding) kan være med til i nogen grad at tilpasse formidlingen til publikum.

Når undervisningsinitiativet er designet for en specifik målgruppe med velafgrænsede læringsmål, så er en eller anden form for udvælgelse nødvendig: En mulighed er deltagelse **via invitation**. Dette er muligt, når planlæggeren ved, hvem der opfylder adgangskravene. Denne model giver dog heller ikke en chance til de mennesker, der i princippet er aktuelle kandidater, men som ikke tilhører "inder-kredsen".

En mellemløsning kan være at annoncere kurset bredt og have planlagt klare udvælgelseskriterier (alder, uddannelsesniveau m.m.), som gør det muligt på en enkel måde at *afklare ansøgerens egnethed*, for eksempel ved spørgeskemaer, ved interview eller krav om beståede eksaminer eller kurser. Det sidste kan være et effektivt kompromis mellem behovet for at kontrollere gruppens egnethed og behovet for at begrænse arbejdet med at udvælge deltagerne. Men selv kriterier for egnethed er ikke en sikkerhed for, at deltagerne har samme forudsætninger i virkeligheden.

Den sikreste metode er måske **individuelle interviews** med efterfølgende vurdering af egnethed. Dette giver en bedre indsigt i deltagerens baggrund og motivation, det kan være medvirkende til at identificere mulige problemer inden uddannelsen, og det kan give personlig kontakt til hver eneste deltager. I stedet for "**interview**" i ordet egentligste betydning kan en "introduktionssamtale" holdes, hvilket er en mere uformel vurdering af deltagerens egnethed. Men **interviews** er tidskrævende og kræver også kompetente personer til at udføre den vanskelige opgave, det er at vurdere deltagerens egnethed.

4.2.3. Praktiske forhold

Selve den praktiske planlægning af kurset kræver, at der tages højde for både pædagogiske faktorer så vel som rent organisatoriske og managementsfaktorer⁴⁰. Pædagogiske faktorer gennemgås senere. Skemaet her indeholder de faktorer, der nu vil blive omtalt.

⁴⁰ AIF (eds): *Professione formazione*. Milano: Franco Angeli, 1993
Se også: Pellerey M: *Progettazione didattica*. Torino: SEI, 1983

Organisatoriske faktorer	Nøgleord
Undervisningssted	Interne, eksterne, lokale, personlige.
Fysiske omgivelser	Tilgængelighed, tekniske faciliteter personlig assistance på stedet, komfort, afslapningsmuligheder og æstetiske forhold.
Tilhørende service muligheder	Assistance med rejse og overnatning, måltider og forfriskninger, rekreative- og kulturelle muligheder, velkomst- og farvelmøder.
Økonomi	Gratis, betaling for en del af udgifterne, betaling der dækker alle udgifter, legat- og støttemuligheder

Undervisningssted

Valget af undervisningssted har stor indflydelse både på kursets effektivitet og udbytte.

Et *internt kursus*, hvor deltagerne bor og får undervisning samme sted, fremmer personligt samvær mellem deltagerne, men det medfører også, at deltagerne måske har store rejseudgifter. Men et internt kursus kan ofte være den eneste mulighed, for at samle deltagere fra mange forskellige steder.

Set fra et organisatorisk synspunkt så er et *eksternt kursus* lettere at have med at gøre. Det kan placeres i organisationens egne lokaler eller på et lejet undervisningscenter med undervisning kun i dagtimerne, så deltagerne kan tage hjem eller tilbage til deres hotel om aftenen.

Kurser kan også "rejse rundt" til brugernes *lokalområder*, hvorved det undgås, at deltagerne skal rejse, tage fri fra arbejde eller lave mere eller mindre komplicerede aftaler om personlige hjælpere. Men disse "rejse-kurser" kan være ret komplicerede at tilrettelægge, og deltagerne får ikke muligheden for at møde ligemænd fra andre områder eller kulturer og udveksle synspunkter med dem.

Den ultimative decentralisering af kurser forekommer når undervisningen foregår i brugerens egne *personlige omgivelser*. Træningen kan være meget individualiseret og omfatte familiemedlemmer eller primære arbejdsnetværk, eller udvidet til andre ligestillede for eksempel beboere i en institution.

Uddannelsestilbuddene kan også have en blanding af de forskellige former for undervisningssteder, hvor undervisningsprogrammet kan indeholde et antal moduler på forskellige steder. For eksempel eksterne seminarer efterfulgt af et ugelangt internt kursus, hvor det hele rundes af med opfølgning i de personlige omgivelser.

Fysiske omgivelser

Kvaliteten i kursets fysiske rammer er meget vigtig for kursisternes optimale opmærksomhed og aktive deltagelse.

Den vigtigste forudsætning er her *tilgængelighed* af hensyn til deltagernes funktionsnedsættelser, hvilket ikke kun betyder fravær af trapper men også

tilgængelige toiletter og boligudstyr m.m. Fysisk *komfort* er en vigtig omgivelseskarakteristik, der kan opretholde opmærksomheden og undgå unødvendig træthed. Det kan opnås ved omhyggelig opmærksomhed angående siddeforhold, akustik (forstyrrende baggrundsstøj og ekko) lys og ventilation.

Undervisningstypen og undervisningsmidlerne kan medføre behov for *tekniske faciliteter* som for eksempel lydforstærkere, høretelefoner til simultan oversættelse, teleslynger, lysbillede- og overhead-apparater, flip-over, videoafspiller, computere, video-konferenceudstyr, videoptager m.m. Det er meget vigtigt, at det tekniske udstyr afprøves inden undervisningen, og at der udpeges en ansvarlig til betjene og supervisere dem, der bruger udstyret under uddannelsesforløbet. Når et undervisningsinitiativ i stort omfang er baseret på brugen af teknisk udstyr, så kan et teknisk ”breakdown” resultere i total fiasko.

Der skal også tages højde for *personlig hjælp* på kursusstedet (så personer med store handicaps også kan tage del i diskussionerne, skifte stilling og gå på toilettet, når der er brug for det), og der skal være tilgængelige *afslapningsmuligheder*. Ved interne kurser er det bedst, at værelser og arbejdslokaler er i den samme bygning.

Sidst men ikke mindst er det vigtigt at overveje kursusfaciliteternes æstetiske fremtoning. Et undervisningslokale overklistret med information eller andet materiale (for eksempel med ekstremt mange plakater på væggene, som afleder opmærksomheden) eller malet i skrappe farver er måske ikke det helt ideelle. Omgivelserne er ikke kun et teknisk undervisningsrum, men også en *udtryksform*, der kan fremkalde følelser af accept, nærhed, interesse og forståelse.

Socialt samvær

Aktiviteter til at fremme kursets sociale samvær kan være vigtige for at stimulere den enkelte brugers aktive deltagelse, til at skabe kontakt mellem deltagere og lærerne imellem og til at fremme et behageligt klima.

Kursusstedets og den offentlige transports manglende tilgængelighed kan skabe store problemer for mennesker med fysiske handicaps. Usikkerheden med hensyn til om der er hjælp, når man står af toget og om undervisningslokaliteterne samt toiletterne er tilgængelige for ens specielle handicap kan være årsag til manglende deltagelse. Så *assistance med rejse og ophold* er altid en meget god ide.

Når *måltider og forfriskninger* serveres på undervisningsstedet, kan pauserne bruges til socialt samvær i stedet for at gå ud. Personer med fysiske handicaps skal altid bruge mere tid og flere kræfter, når der skal foretages transport fra et sted til et andet. Hvis gode undervisningsrammer er skabt til veje, så bliver alle pauser, måltider, forfrisknings-pusterum etc. en optimal mulighed til at skabe forbindelser og udveksle uformelle synspunkter deltagerne imellem.

Kulturelle og rekreative aktiviteter kan bruges til afslapning, men også til at skabe hyggelig atmosfære. De giver også gode muligheder for at lærere og deltagere kan lære hinanden bedre at kende samt skabe forbindelse til lokalsamfundet, hvor kurset afholdes.

Et *velkomstmøde* kan bruges til at bryde isen mellem de indbyrdes ukendte deltagere, og det giver også en god mulighed for at give praktiske oplysninger i forbindelse med starten af kurset. Et *farvel-møde* kan skabe diskussioner og overvejelser blandt deltagerne om de opnåede resultater, det kan være med til at udvikle varige positive holdninger om uddannelse, og det kan skabe grobund for yderligere kontakter.

Økonomi

Den måde kursusudgifternes fordeles og dækkes på, har stor indflydelse på kursets kvalitet og på deltagerantal.

Der er ingen tvivl om, at *gratis* kurser skaber de bedste muligheder, for at alle kan deltage, hvis organisationen kan skaffe økonomisk dækning for kursusudgifterne et eller andet sted fra. Men selv gratis kurser medfører udgifter til transport og personlige hjælpere, hvilket kan hindre eventuelle deltagere i at komme, hvis de har økonomiske problemer. Set i det lys er læring og erfaringsindsamling ikke gratis for alle.

Når de erhvervede tilskud ikke dækker alle uddannelsens udgifter, kan et *reduceret kursushonorar* (symbolsk honorar) komme på tale for at kurset økonomisk kan hvile i sig selv. Nogle planlæggere foretrækker som en politisk kursusstrategi at tage et symbolsk kursushonorar, fordi frafaldshyppigheden og motivationstab er større blandt ikke betalende kursusdeltagere end blandt betalende.

Den sidste mulighed er at opkræve *det fulde kursushonorar*, der dækker alle udgifter (eller endda få profit, hvis det er i overensstemmelse med planlæggerens kursuspolitik). Det giver den fordel, at kurset er helt uafhængig af eksterne ressourcer med dertil hørende begrænsninger, men honoraret kan være så stort, at kun en lille "elite" af deltagere har råd til det. En god løsning kunne være at tilbyde *uddannelseslegater*, som helt eller delvis dækker undervisningen. Dette medfører, at der skal udarbejdes ansøgningskriterier, og det kræver arbejde at vurdere ansøgere.

Gennemførelse

Ved gennemførelsen af uddannelsen er der mindst tre andre aspekter, der har væsentlige managementsmæssige konsekvenser: *indsamling af information fra deltagerne, starten på kurset og samarbejdet mellem lærerne.*

Lige meget hvilken procedure, der bruges ved udvælgelse af deltagere, så er det altid en god ide at planlægge en eller anden form for *informationsindsamling om deltagerne*. En registreringsblanket kan være den

letteste metode. På det niveau kan der spørges om kulturel baggrund for eksempel erhverv, alder, fødested, men det skal naturligvis være i overensstemmelse med de love, der beskytter personlige oplysninger og privatlivets fred. I nogle tilfælde kan det også være en god ide at gennemføre et *introduktionsspørgeskema* eller et *introduktionsinterview*. Dette kan bruges til at samle data om deltagernes forventninger, deres viden om kursets planlagte emner, eller om andre forhold, som skønnes nødvendige for at kunne tilpasse de pædagogiske metoder til deltagernes karakteristika. Når kurset er slut kan disse data arkiveres eller benyttes i organisationens database til brug for fremtidige uddannelsesinitiativer.

Hvis et specifikt *velkomstmøde* ikke er planlagt, så skal det første plenum – *åbning af kurset* –, hvor alle deltagerne første gang ser hinanden, have særlig opmærksomhed. At have en god start skaber den rigtige atmosfære og giver deltagere og lærere en god fornemmelse. Kursusstarten kan bruges til at opnå *reciprok viden* ved hjælp af selv-introduktion eller lignende. Men læreren skal være forsigtig. Der kan være nogen, der føler sig dårlig berørt af at tale, når der er så mange mennesker til stede, eller der kan være deltagere, hvis verbale kommunikation er hæmmet, og derfor bruger kommunikationshjælpemidler eller som behøver mere tid eller flere kræfter til at udtrykke sig. Det er op til ordstyreren hurtigt at overskue situationen, beslutte hvorledes der kan hjælpes eller gribes ind, hvis det er nødvendigt. Effektiv og venlig ”isbrydning” er med til at skabe et effektivt læringsmiljø.

Selv om *koordinering mellem lærerne* hovedsagelig er et didaktisk område (og derfor vil blive behandlet senere), så er det vigtigt, at denne koordination opleves af deltagerne. Sammenhæng i indhold og pædagogiske metoder er nødvendig for at undgå gentagelser, modsigelser og ”ingen-mands-land”. Det er også med til at fremme gode kontakter mellem lærerne, så de opleves som et velfungerende og velkoordineret team.

Dette kan bl.a. opnås ved at samle lærerne i en arbejdsgruppe for at skabe et fælles pædagogisk udgangspunkt. Ideelt bør denne gruppe mødes regelmæssigt under kursusforløbet, så vel som i forberedelsesfasen og i opsamlingsfasen efter kurset. Denne strategi bruges af Centro Studi Prisma (Italien)⁴¹: Deres lærere er sammen (også med kursusedtagerne) under de interne kurser, og de deltager så vidt det er muligt i hinandens undervisning. De har regelmæssige møder for at vurdere fremdriften i deltagerenes læring, for at regulere og tilpasse kursusforløbet ved uforudsete begivenheder og for at vurdere dets effektivitet. Den slags evalueringer er med til at forbedre kursets kvalitet enormt, men de medfører også mange lærertimer og større kursusudgifter.

⁴¹ Se kapitel 6.1

4.2.4. Evaluering

EUSTAT undersøgelsen viste, at næsten alle organisationer, der udbød uddannelse til brugere, var meget interesserede i at foretage evaluering, men at de sjældent brugte systematiske evalueringsredskaber. Feedback fra deltagerne indsamlede de hovedsageligt uformelt via diskussioner med de enkelte deltagere om deres udbytte eller endda via private samtaler. Sådan en metode kan ikke give et fuldstændigt billede af uddannelsesinitiativets succes eller fiasko. Andre metoder kan give et bedre billede både af deltagernes tilfredshed (*succesevaluering*) eller af uddannelsens langtidseffekt (*resultatevaluering*)⁴².

Succesevaluering

Deltagertilfredshed kan analyseres med mange *evalueringsmetoder*, som angiver hvilke aspekter i kurset, deltagerne kunne lide, hvad de ønskede at ændre, og hvad de skønnede at have lært. Disse metoder er opsamlet i følgende skema.

Undersøgelsesmetode	Type af uddannelsesaktivitet	Fordele	Ulemper	Anbefalinger
Opsamling af personlige indtryk ved slutningen af uddannelsen	*Kort og enkel (seminarer, workshops, konferencer)	*Stiller ikke særlige krav i forhold til tid og organisering	* Uformel * Upålidelig * Svært at håndtere negative udsagn * Svært at involvere tilbageholdende personer og personer med taleforstyrrelser	* Skal bruges, når der er opnået en veletableret kontakt til deltagerne
Diskussion ledet af en ordstyrer	*Alle	* Pålidelig * Fokus på nøglemner	* Kan virke for kontrolleret * Kun til en vis grad lydhør over for deltagernes udsagn	*Saml meningerne i grupper omkring de mest almindelige nøgleord
Spørgeskema til slut	*Kurser (særlig interne) *Serier af seminarer	* Veletableret metode *Mulighed for kvantitativ analyse * Pålidelig (anonymitet) * Gør det muligt, at sammenligne med spørgeskemaer fra starten af kurset, hvis de er benyttet	* Kræver udarbejdelse af skemaer og analyse af data. * Hele processen tager ret meget tid * Åbne spørgsmål er svære at analysere * multiple choice spørgsmål rammer ikke altid alle deltagernes meninger	* Undgå åbne spørgsmål, hvis deltagergruppen er for stor

Set fra *planlæggerens* synsvinkel kan deltagernes meninger sammen med selvevaluering bruges til at opfange fejltagelser, der kan forekomme i alle uddannelsestilbudets stadier. Ved at overveje evalueringsudsagnene kan man

⁴² Amietta P L: *Valutare la formazione: problemi aperti e problemi da chiudere*. I Infelise L (ed): *La formazione in impresa: nuove frontiere in Europa*. Milano: Franco Angeli, 1994

Se også: Amietta P L, Amietta F: *Valutare la formazione*. Milano: Unicopli, 1989

Se også: Calonghi L: *Valutazione*. Brescia: La Scuola, 1976

finde frem til relevante ændringer eller forbedringer, der kan bruges ved fremtidige gentagelser af uddannelsen.

Resultatevaluering

Resultatevaluering betragtes inden for uddannelsesområdet som absolut nødvendig, men den er stadig en stor udfordring for alle planlæggere og undervisere. Der er ikke inden for området opnået enighed om evalueringens fokus, timing eller metoder⁴³. Men inden for nogle områder som for eksempel hjælpemiddelområdet er det lettere at præcisere mindst to relevante indikatorer for resultatet:

- Blev læringsmålene opfyldt?
- Igangsatte den indlærte viden/færdigheder virkelige, positive ændringer i retning af kompetencestyrkelse i deltagerens liv?

Det første aspekt, *indlæring af ny viden*, kan evalueres med vurderingsskemaer eller spørgeskemaer efter undervisningen. Denne form for evaluering er afgørende for uddannelser, hvor der udleveres certifikater, og der kan i nogle tilfælde også blive tale om en virkelig eksamen. Evalueringen kan også være vigtig for dem, der har sendt deltageren. En handicappet person, der betaler for uddannelsen af sin personlige hjælper, kan være interesseret i at vide noget om uddannelsens effektivitet. I sådanne tilfælde kan evalueringen også finde sted ved kontakt til "afsenderen" for at spørge ham, om han vil udfylde et skema eller skrive en rapport om, i hvilken grad undervisningen levede op til uddannelsesbehovene hos deltageren.

Det andet aspekt, *hvordan bidrog undervisningen til kompetencestyrkelse?*, er i høj grad vigtigt, men er svært at undersøge. Kompetencestyrkelse er en proces, der består af personlig vækst og tilpasning, så den kan kun opleves og værdsættes af personen selv.

Nogle forslag...
Det bedste man kan gøre her er at benytte kortlægningsmetoder baseret på personlig kontakt, som for eksempel interviews og samtaler med de involverede personer. På den måde kan deltagerne udtrykke, hvilke resultater, de tilskriver den modtagne undervisning, og hvilke områder i deres liv, uddannelsen påvirkede. En tidligere udfærdiget beskrivelse kan været nyttig at have for at kunne sammenligne forskellige opfattelser, men interviewene burde også kunne afsløre deltagerens meget personlige meninger. Intervieweren skal passe meget på ikke ubevidst at komme til at give antydninger i retning af de ændringer, som han selv er mest interesseret i og tror mest på.

⁴³ Meignan A: *Manager la formation*. Paris: Liasons, 1991

Se også: Forti D (ed): *Orizzonte formazione*. Milano: Franco Angeli, 1991

4.3. Pædagogiske overvejelser

4.3.1. Didaktiske metoder

Der findes adskillige didaktiske metoder. De benævnes forskelligt i forskellige lande⁴⁴. De metoder, der kan bruges til uddannelse inden for hjælpemiddelområdet, er beskrevet i det følgende.

Pædagogiske faktorer	Nøgleord
Didaktiske metoder	Tavleundervisning, gruppearbejde, simulation, rollespil, learning by doing, identifikation, projektarbejde, fjernundervisning

	Tavleundervisning
<i>Definition</i>	Den mest almindelige undervisningsmetode, hvor taleren leverer viden til et lyttende publikum.
<i>Mål</i>	At levere videnselementer til tilhørerne.
<i>Beskrivelse</i>	Taleren kan bruge undervisningshjælpemidler og undervisningsmateriale til at fange tilhørers opmærksomhed, præsentere og præcisere hovedpunkter og til at overskueliggøre vanskelige aspekter inden for emnet.
<i>Varighed</i>	En time til halvanden. Længere lektioner kræver pause eller afveksling med engagerende aktiviteter (praktiske øvelser, gruppearbejde eller diskussioner).

⁴⁴ Infelise L: *Modalità ed alternative strategiche di uso della formazione verso una nuova logica di apprendimento*. I Infelise L (ed): *La formazione in impresa: nuove frontiere in Europa*. Milano: Franco Angeli, 1994

Gruppe arbejde	
Definition	En samling af metoder, der fokuserer på erfaringsbaserede aktiviteter som for eksempel praktiske øvelser, Bruges oftest inden for træningsaktiviteter.
mål	Bruger fordelene ved at tænke sammen og sammenligne ideer under diskussioner.
Beskrivelse	Små arbejdsgrupper, der har til opgave sammen at løse nærmere definerede opgaver inden for et afgrænset tidsrum, hvorefter resultatet skal formidles i plenum (alle grupper er samlet). Grupper kan have den samme opgave (for eksempel at afprøve et hjælpemiddel, og derefter at oplyste fordele og ulemper), eller grupperne kan have forskellige eller komplementære opgaver (for eksempel at udarbejde forskellige dele af samme projekt). De forskellige arbejdsgrupper kan opdeles ved at deltagerne selv gør det, eller ved at lederen har udarbejdet grupperne. Hvis grupperne spiller en vigtig rolle i uddannelsen, så skal man sørge for at få udvalgt gruppemedlemmerne, så de passer til hinanden. Hvis formålet med gruppen er at indøve praktiske færdigheder, så er det ikke nødvendigt med speciel supervision. En ordstyrer/gruppeleder kan være en hjælp til at facilitere diskussioner, afklare tvivl, få fat i læreren, til at afslutte uenigheder, eller simpelt hen til at rapportere de endelige resultater.
Varighed	Kan variere fra en til fire timer
Eksempler	Team træning, business spil, øvelser og praktiske færdigheder, samarbejde m.m.

Specielle gruppeaktiviteter	
Simulation	Rollespil
Her efterlignes virkeligheden ved at iscenesætte den som eksperiment. Det giver mulighed for at afprøve relevante processer. Eksempelvis at planlægge en aktivitet eller at forhandle ved en ansættelsesaftale. En problematisk situation kan simuleres for at udfordre deltagerne til at finde de bedste løsningsmuligheder. Så kan de bedste muligheder afprøves på skift for at synliggøre fordele og ulemper. Simulation er en kompleks teknik, der kræver en leder med specifik erfaring, og det kræver også deltagernes lyst til at deltage. Simulationens intentioner og forudsætninger skal forklares tydeligt for at undgå at sekundære elementer kommer i fokus og for at undgå at diskussionerne udvikler sig i ligegyldige og uvedkommende retninger. Metoden er attraktiv for mange og er effektiv i en læringsproces.	Rollespil er også en form for simulation, hvor der arbejdes med relationerne mellem mennesker. Målet med at bruge rollespil er at dokumentere, hvorledes rollerne i menneskelige relationer har indflydelse på selve arten og kvaliteten af samværet/relationen i sig selv. Denne teknik blev udviklet inden for klinisk og organisationspsykologi og er siden blevet brugt meget på disse områder. På det sidste har den også vundet indpas inden for uddannelse på det pædagogiske og det forretningsmæssige område. På hjælpemiddelområdet kan rollespil for eksempel bruges til at fremme et professionelt forhold mellem en handicappet person og hans personlige hjælper, som begge kan lære at identificere og løse vanskeligheder og misforståelser. Denne teknik må ikke bruges uforberedt på grund af de stærke og realistiske følelser, som den kan fremkalde både hos deltagere og tilskuere. Rollespil skal bruges med forsigtighed og under supervision af eksperter.

Learning by doing	
<i>Definition</i>	En pædagogisk metode, som begynder med praktiske øvelser og problemløsning og derefter bevæger sig over til teoriskabelse og beskrivelse.
<i>Mål</i>	At bibringe virkelig læring, som i dette tilfælde betragtes om en blanding af teori og praksis.
<i>Beskrivelse</i>	Veltilrettelagte og velstrukturerede praktiske øvelser gennemføres. Her får brugeren mulighed for at udføre ting i praksis, at skabe hypoteser og at evaluere. Kun på denne måde bliver problemer undersøgt både på et teoretisk og et almindeligt niveau.
<i>Varighed</i>	Varierer afhængigt af aktiviteten .

Identifikation	
<i>Definition</i>	En uddannelsesmæssig teknik, som er baseret på arten af forholdet mellem lærer og hver enkelt bruger, også med hensyn til grupper. Den bruges som en supplerende teknik (næsten usynlig) inden for undervisning.
<i>Mål</i>	At fremstille en model for adfærd og tankegang, som anses for positiv og værd at efterligne.
<i>Beskrivelse</i>	Lærerens karisma præger deltagerne både med hensyn til viden, adfærd og tænkemåde. Dette kræver stor erfaring i det pædagogiske område. Læreren underviser simpelthen med sin handlemåde, problemløsningsadfærd, måde at svare på både generelle og individuelle spørgsmål m.m.
<i>Eksempel</i>	En dygtig taler, som tilfældigvis også er handicappet, leverer et blændende og virkningsfuldt foredrag, som medfører beundring og lyst til efterligning. Under gruppearbejde med cases kan en handicappet leder blive model for andre, på grund af hans specielle velovervejede tilgang til gruppeoplysninger, de alternativer han tager i betragtning samt hans problemløsningsmetoder.

Projektarbejde	
<i>Definition</i>	Projektarbejde som metode baserer sig på samarbejde mellem flere personer om et fælles projekt.
<i>Mål</i>	At illustrere at en velsammensat og velsuperviseret gruppe kan opnå anderledes og bedre resultater end summen af enkelt individers arbejde. At udvikle ideer i fællesskab og at fremlægge komplekse situationer med mange variable. Denne metode er specielt velegnet til at udvikle den meta-kognitive evne "at lære at lære".
<i>Beskrivelse</i>	Indeholder gruppestrategier baseret på grundig projektplanlægning. Projektvejlederen har en krævende rolle som mellemmand og moderator for projektgruppernes læring. Læring opnås gennem gruppediskussioner og –aktiviteter, som altid er på baggrund af god vejledning og supervision.
<i>Eksempler</i>	Læring gennem projektarbejde kan bruges til at styrke kompetencen for at opnå større autonomi. En gruppe af brugere kan under vejledning af en ekspert få til opgave at udarbejde det ideelle undervisningsprogram for brugere inden for hjælpemiddelområdet. Deltagerne skulle så under vejledning fra læreren diskutere indhold, blive enige om omfang og sammenhæng, dele hovedområderne ind i temaer, vælge undervisningsmetoder, udpege målgruppe m.m. De teoretiske og praktiske forhold for hver fase vil blive belyst mere grundigt end hvis projektet var blevet udført individuelt.

Fjernundervisning	
<i>Definition</i>	I denne undervisningsform er lærere og brugere geografisk adskilt fra hinanden, men har kontakt med hinanden på forskellige måder ⁴⁵ . Forbindelsen er ofte formidlet via teknologi.
<i>Mål</i>	At spare økonomiske og organisatoriske ressourcer og at involvere en bredere deltagerkreds. Fjernundervisningsformen bruges ofte når læreren er en velrenommeret person, når initiativet er noget helt særligt, eller for at forbinde søsterorganisationer, der arbejder med samme slags initiativer.
<i>Eksempler</i>	Videokonferencer, arbejdsgrupper, etc.
<i>Beskrivelse</i>	Videokonferencen bruges ofte til formidling af viden i traditionelt foredragsformat. Andre fjernundervisningsmetoder er mere komplekse, som for eksempel forskellige slags arbejdsgrupper. Den mest almindelige metode her er projektarbejde.
<i>Kommentarer</i>	Fjernundervisning giver visse fordele for handicappede personer, som har transportproblemer. At kunne deltage i undervisningsinitiativer selv på afstand kan være et springbræt til at arbejde mod større personlig kompetence

4.3.2. Redskaber og arbejdsmetoder

Pædagogiske faktorer	Nøgleord
Nye kundskaber	Teoretisk viden, metodisk viden, praktiske færdigheder, know-how
Undervisningsstil	Spørgsmål, interaktion, diskussion, eksempler fra det virkelige liv, velstruktureret præsentation.
Undervisningshjælpemidler	Intet materiale, arbejdsplaner, audiovisuelle hjælpemidler, Information & Kommunikation Teknologi (ICT)
Undervisningsmateriale	Informationsudstyr, publikationer, software, hjælpemidler
Undervisningens fysiske rammer	Intern, samlet og koncentreret, fordelt over tid, tilfældig tidsplacering.
Koordinering af undervisningen	Enelærer, lærerteam med koordinator, team/evaluerings møder, ingen fælles koordinering.

Nye kundskaber

*Teoretisk og metodisk viden*⁴⁶ erhverves oftest ved symbolske midler som for eksempel undervisningstimer, medens *praktiske færdigheder* og *"know how"* nok kræver konkret manipulation af tingene samt oplevelser med reproduktion & eksperimenteren eller "trial & error". Det kan også være en god ide at iscenesætte hele situationen, som det gøres ved *"knowledge of being"*, hvilket kan skabe kontakt til personens indre dimensioner og understøtte de nye vidensområder, idet de får personlig mening.

⁴⁵ Cooper A: *Distance learning and management education*. Media in Education and Development vol.18 n.1, 1992

Se også: Kaye A, Rumble G (eds): *Distance teaching for higher and adult education*. London: Crom Helm, 1981

⁴⁶ se Kapitel 2.2.4

To eksempler til at belyse dette koncept...**John....**

Er handicappet og har brugt kørestol i mere end tyve år, så han kan helt klart nogle tricks og har nogle færdigheder, som medfører, at han kan bevare en tilstrækkelig grad af komfort. Dette er hans "know how". Men John har også metodisk viden: Instruktioner i hvordan kørestolen bruges fra producenten, tekniske håndbøger, sikkerhedsregler m.m.. Men han har ikke nødvendigvis den teoretiske viden til at tage sig af det tekniske: viden om hvordan batterier virker, det elektroniske kontrolsystem eller motoren, o.s.v.

Charles...

Er tekniker. Han ved alt om de tekniske aspekter ved kørestole, så han har teoretisk viden. Han kender også Johns praktiske krav til kørestolen og hans specielle behov. Så Charles har også praktisk viden. Endelig har han tilgængelig metodisk viden (tekniske manualer, standardprocedurer i tilfælde af driftstop etc.)

En person kan kende et område uden absolut at være i besiddelse af alle fire slags viden. Ikke desto mindre bør al form for vidensformidling til brugeren indeholde alle fire vidensformer helst effektivt integreret med hinanden.

Undervisningsstil

Undervisningsstilen afhænger helt af den enkelte lærers kvalifikationer og tidligere erfaringer⁴⁷.

Præsentationen af stoffet kan kaldes velstruktureret, når det følger et logisk forløb, som er synlig for brugerne. Grafer og skemaer kan bruges til at få brugerne til at huske struktur og indhold. Enkelt men engageret sprog må anbefales. Følelsepåvirkning, eksemplificering og også af og til ironi kan være nyttig, men disse former bør altid tilpasses deltagerens sociokulturelle baggrund⁴⁸. Undervisningsredskaber og –materiale kan bruges til at peppe undervisningen op.

Husk...

En undervisningsseances succes kan være afhængig af andre faktorer som for eksempel lærerens tonefald, mangfoldighed i udtryksformer, kropsholdning, håndbevægelser, fagter og ansigtsudtryk. Vi husker faktisk mange lærere, fordi vi kedede os under påvirkning af deres udtryksløse ensformige stemmeleje, og vore manglende skolekundskaber eller uddannelsesmæssige fiaskoer m.m. tilskriver vi ofte dårlige oplevelser med lærerne.

En atmosfære med indbyrdes kontakter og samarbejde blandt deltagere og lærere giver undervisningen mere liv og fremmer koncentration og opmærksomhed. Lærere, der for eksempel ofte stiller spørgsmål, er meget kontaktskabende både imellem ham selv og deltagerne, men også mellem deltagerne indbyrdes. De udfordrer deltagerne med deres spørgsmål, hører på deres meninger og fremkalder udveksling af meninger. Ved at stille de rigtige spørgsmål er de med til at forbedre deltagerens mulighed for at huske emnerne og til at inspirere til erhvervelse af ny viden.

⁴⁷ Schmidt A: *Come fare formazione tecnica*. Milano: Franco Angeli, 1988. Se også: Castagna M: *Progettare la formazione. Guida metodologica per la progettazione del lavoro in aula*. Milano: Franco Angeli, 1991

Se også: Castagna M: *La lezione*. Milano: Unicopli, 1988

Se også: Mazzotta M: *Come organizzare la lezione*. Teramo: Giunti e Lisciani, 1985

⁴⁸ DeLandsheere G, Delchambre A: *I comportamenti non verbali dell'insegnante*. Teramo: Giunti e Lisciani 1981

For eksempel...

Læreren kan før en uddannelse eller time om kommunikationshjælpemidler bede deltagerne om at udarbejde en liste over de hjælpemidler, som de allerede kender, bruger eller har set i brug. Denne liste kan blive et alment udgangspunkt for undervisningen. Den kan afsløre huller, misforståelser eller upræcisheder, som fortæller læreren om arten af deltagernes viden samt niveauet for den. Undervisningen kan derefter uddybe de rigtige problemstillinger og mane de forkerte i jorden. Deltagerne kan herved let samle og huske den relevante viden.

Spørgsmål har til formål at involvere hver eneste deltager, hvorimod diskussioner mere er beregnet til almindelig deltagerinvolvering, hvor dem der har lyst kan deltage. Diskussionens fokus følger som regel debattens udvikling.

Husk...

En diskussion kan være fængende og livlig, især hvis emnet er aktuelt, og deltagerne dygtige. Hvis diskussionen placeres i slutningen af undervisningen, vil den nok ikke fremkalde en virkelig vidensudveksling i processen. Men den kan bruges til at formulere de endelige konklusioner og deltagernes meninger kan opsamles.

Nogle lærere benytter mange eksempler fra det virkelige liv for at holde deltagernes opmærksomhed fangen. Den form er god til at illustrere praktiske aspekter i forhold til de behandlede teoretiske emner. Det er i særdeleshed nyttigt, når deltagerne ikke er vant til at modtage teoretisk undervisning.

Undervisningshjælpemidler

Uanset den valgte undervisningsmetode benytter de fleste lærere undervisningshjælpemidler til at understøtte deres arbejde. Der er nogle foredragsholdere, der ikke bruger undervisningshjælpemidler, men som har fuld tillid til deres egen evne til at underholde publikum. Men hvis de ikke er udstyret med et godt "snakketøj", vil de ikke kunne fange deltagernes opmærksomhed tilstrækkeligt. Brug af undervisningshjælpemidler kan anbefales generelt. Det følgende skema omtaler de mest almindelige.

	Arbejdspapirer	Audiovisuelt udstyr	Computer redskaber
Lektionstype	*Hovedsagelig praktisk	*Hovedsagelig teoretisk	*Begge dele
Design	* Oversigtsskemaer, tabeller til udfyldning, skemaer og grafer til udfyldelse etc.	* Præcist indhold * Grafisk support	*Grafer, tekstbilleder, relevante fagfilm
Brug	* Til praktisk træning * Til at fastholde ideer, tilføje information, stimulere opmærksomhed	* At facilitere opmærksomhed * At fremhæve præsentationens struktur og logiske rækkefølge.	* At facilitere opmærksomhed * At fastholde opmærksomhed * At eksemplificere, præsentere og forbinde
Obs!	* Hvis det er muligt så brug Braille versioner til synshandicappede mennesker * Brug computer versioner, alternativ støtte eller personlig assistance, når der er tale om fysisk handicappede mennesker	Brug Braille versioner til synshandicappede mennesker; store tydeligt trykte skrifttyper, sort og hvid kontrast. Undgå at bruge håndskrift og detaljerede tegninger og læs og beskriv lysbilledindhold og sammenhæng	Brug Braille versioner til synshandicappede mennesker; store tydeligt trykte skrifttyper, sort og hvid kontrast. Undgå at bruge håndskrift og detaljerede tegninger og læs og beskriv indhold og -sammenhæng

Nyudviklede former for *Information & Kommunikation Teknologi (ICT)* giver supplerende muligheder som for eksempel samtidig eller asynkron forbindelse

med enkel personer eller grupper i geografisk afstand: Videokonferencer, fjernundervisning, databaseforespørgelser, materiale på World Wide Web hjemmesider og direkte søgning efter specifikt materiale med Internettets søgemaskiner.

Undervisningsmateriale

Veldesignt undervisningsmateriale kan være med til at forøge uddannelsens dybde og liv og således også effektiviteten. Materialet behøver ikke at være produceret specielt til undervisningsbrug, men en dygtig lærer kan bruge det som undervisningsredskab. Det mest almindelige materiale er:

- *Trykt materiale* som for eksempel oversigter, diagrammer, pjecer, lister og vejledninger.
- *Publikationer* i form af rapporter, brochurer, manualer.
- *Software*, for eksempel elektroniske versioner af trykt materiale, multimedie præsentationer, demonstrationer, CDROMs om specifikke temaer.
- *Handicaphjælpemidler*. Ved undervisning på hjælpemiddelområdet er hjælpemidler undervisningsmateriale i sig selv. Læreren kan med dem forklare begreber og forskellige måder at udføre aktiviteter på, og de kan bruges til praktiske øvelser og træning.

For eksempel...

Hvis uddannelsens formål er at uddanne undervisere med ekspertviden, kan offentlige pjecer bruges som undervisningsmateriale for eksempel til at analysere kritisk. På samme måde kan en udgivelse om hjælpemidler bruges som undervisningsredskab i en lektion med henblik på at forstå dens indhold og præsentationsform.

Uddannelsens fysiske rammer

Valget af uddannelsens fysiske rammer er sjældent uafhængig af beslutninger på et højere niveau (for eksempel økonomi). Men de fysiske rammers praktiske indretning har indflydelse på indlæringsprocessen og de kan endda være redskaber til målopfyldelse.

Et *internt* kursus kræver en stor organisatorisk indsats. Det er vigtigt at finde hoteller og undervisningssteder med gode konferencerum, hvor deltagernes koncentration stimuleres og deres samvær og indbyrdes kontakter understøttes. Interne kurser varer normalt fra en weekend og ugen ud, men de kan også strække sig over 14 dage.

At gennemføre et internt kursus kræver en god planlægnings/lærergruppe, hvor samarbejde og fleksibilitet vægtes højt. Personer, der har *problemer med at acceptere* eller fungere med deres handicap, kan i starten opleve den intense kontakt med ligestillede psykologisk krævende, og de kan derfor i nogen grad have brug for støtte. Men interne kurser viser sig ofte at medføre stabil læring og støtter hensigtsmæssige personlige ændringer i hverdagens aktiviteter.

Medens man i interne uddannelsesforløb bor sammen og også har de rekreative aktiviteter sammen, så arbejder man i de eksterne gruppetype ”*samlet og koncentreret*” kun i dagtimerne, selv om den slags kurser også er intense og krævende. Deres pædagogiske styrke ligger i den fordybelse, der kræves af deltagerne, sædvanligvis over en kort periode.

Uddannelsesinitiativer, som er *spredt over tid* eller har *løs tidsplanlægning*, kan være enkeltstående (med deltagere der er forskellige alt efter emnet) eller de kan arrangeres som dele af andre uddannelsesmæssige initiativer målrettet til den samme gruppe.

Undervisnings rammer, tilgængeligheden, tilstedeværelsen af undervisningshjælpe midler er meget vigtige områder, og de skal altid overvejes grundigt i planlægningen. Også forhold som fremmer psykisk og fysisk velvære skal have opmærksomhed, som for eksempel lys, temperatur og møblernes komfort både for deltagere (sæder, borde til notatagning) og lærere. Stole og bordes placering er afhængig af undervisningstyperne og de didaktiske metoder. Konferencer har som regel en foredragsholder, der fra et bestemt sted holder sit indlæg for tilhørerne, seminarer eller workshops har oftere brug for uformelle opstillinger som for eksempel at stolene ind imellem stilles i rundkreds. Praktiske lektioner kan have brug for at arbejde i små parallelle grupper. Arbejdsgrupper, der fokuserer på planlægning, intensive forløb og koncentrationskrævende opgaver, kan have brug for hyggeshjørner, der giver mulighed for intimitet og følelse af at være privat.

Koordinering af uddannelsesprocessen

I undervisningstilbud, der kun har en lærer, er der naturligvis ikke brug for lærerkoordinering. Hvis der er tale om et lærerteam kan den mest basale koordinering bestå i udpegning af en koordinator. Sædvanligvis hører koordinatoren til den uddannelsesansvarlige organisation, og har til opgave at formidle kursets mission og mål samt at forklare uddannelsens organisatoriske, teoretiske og pædagogiske motiver. Koordinatoren tager sig også af kontakten mellem de forskellige lærere, arrangerer tidsfordeling og tidsrammer, og han træffer beslutninger om logistiske forhold. Han skal også være i stand til klart at definere uddannelsens design og indhold, så han kan rådgive lærere om indhold, didaktiske metoder og undervisningsstil, og han skal desuden kunne give de andre lærere relevante oplysninger om uddannelsens deltagere. Det er hans opgave at vurdere, om uddannelsen er på rette spor, om den er sammenhængende og dækkende, og hvis den ikke er det at intervenere direkte eller vejlede de aktuelle lærere i relevante tiltag.

Koordineringsopgaverne kan understøttes eller helt overtages af et *lærerteam*, som mødes hyppigt for at sikre, at uddannelsen skrider planmæssigt frem, for at forebygge eventuelle problemer og for at styre forløbet. Lærerteamet er særlig brugbart, når uddannelsen er af en krævende type med lang varighed, og hvor kontakterne mellem deltagerne er intense.

At organisere uddannelsesinitiativer uden koordinering er temmelig risikofyldt. Brug af ressourcer til koordinering vil vise sig at være en god investering i succes med hensyn til målopfyldelse og brugertilfredshed.

5. Brugerperspektiv i undervisningen

Dette kapitel ser på faktorer, der påvirker den enkelte deltagers indlæring af den viden, der formidles til en gruppe. Undervisere kan tage højde for disse faktorer på mange måder med det formål at maksimere omfanget af den enkelte persons indlæring samtidig med at den enkelte deltagers indlæringshastighed og -kapacitet respekteres. Faktorer, der har at gøre med deltagerens livsforhold i deres lokale samfund, bliver også analyseret. Hvis uddannelsesprocessen gennemføres i overensstemmelse med resultatet af en grundig overvejelse af disse faktorer, så er der chance for at få succes med at nå uddannelsens mål om kompetencestyrkelse, hvilket vil sige at give deltagerne mulighed for at udnytte den ny erhvervede viden effektivt i deres hverdag.

5.1. Indlæringstempoet skal sætte farten!

5.1.1. Deltagerforudsætninger

Der er fem kendte faktorer (prædisponeringsfaktorer), der har indflydelse på niveauet i den enkeltes forståelse af den viden, der gives til gruppen.

Faktorer	Nøgleord
Uddannelsesniveau	Ingen viden personereskole gymnasier akademisk uddannelse
Selvindsigt m.h.t. diagnoser	Ringe kontra dybtgående viden om sin egen handicapsituation
Kendskab til teknologi	Teknologientusiastisk kontra teknologifobisk
Anciennitet i forhold til handicap	Nyhandicappet kontra handicappet i længere tid
Tidligere erfaringer med hjælpemidler	Ingen erfaring begrænset erfaring stor erfaring

Uddannelsesniveau

Det afhænger bestemt ikke af uddannelsesniveauet, om man kan blive en effektiv hjælpemiddelbruger, men det er klart, at formidlingen af emnerne og sprogbrugen i uddannelsen skal tilpasses den enkelte deltageres baggrund i forhold til tidligere uddannelser.

I nogle tilfælde kræves der uddannelsesmæssige forudsætninger. Men erfaringer viser, at det ikke hænger sammen med selve undervisningen om hjælpemidler, men snarere sammen med det mål, som deltagerne gerne vil nå med den modtagne undervisning som baggrund. Hvis for eksempel færdigheder i rådgivning af ligestillede er målet, så er det nødvendigt med tidligere erfaring for at sikre, at vedkommende er i stand til at etablere et godt forhold til andre ligestillede.

Når deltagerne består af mennesker med forskellige uddannelsesniveauer, så skal man forsøge at undgå situationer, hvor personer med lav uddannelse dropper ud (alt for krævende indlæringsopgaver), eller modsat at de med højere uddannelse falder fra (kedsomhed på grund af manglende udfordringer). Dette problem kan klares på følgende måder:

- frivillige hjælpelærere eller forkurser, eller
- separate lektioner med dybtgående studier i visse faser af kurset, eller
- helt enkelt gøre det klart fra start, hvilket niveau og sprog der bruges.

I det sidste tilfælde kan hver deltager selv vurdere, hvad der er tilgængeligt for ham (så betyder det ikke så meget, hvis noget ikke forstås fuldstændigt), eller hvad han allerede ved (så kan det virke som en konsolidering af viden, eller som en mulighed til at finde områder, hvor man kan hjælpe andre knap så erfarne).

Selvindsigt i diagnoser

Selvindsigt angående diagnoserne og forståelse for betydningen af handicapet eller sygdommen, som ligger til grund for ens funktionsnedsættelser, kan have meget stor betydning for mulighederne for at blive mere selvstændig og bruge hjælpemidler. I nogen tilfælde er denne indsigt ringe, fordi brugeren har kognitive begrænsninger, har modtaget dårlige informationer fra sundheds- og rehabiliteringspersonale, har psykologiske barrierer mod "at se sandheden i øjnene", eller fordi der er tale om en sjælden lidelse, hvis følger ikke er veldokumenteret.

Emner om hjælpemidler går ofte direkte til kernen af de problemer, der er relateret til handicapet. Da det at acceptere hjælpemidler ofte er kædet sammen med accept af ens funktionsnedsættelse, kan nogle mennesker føle ilde tilpas ved at tale om dette emne, især når det berører spørgsmål vedrørende den reelle sandhed om personens tilstand. Lærere skal være opmærksom på, at liden selvindsigt kan medføre negative psykologiske "overlevelsereaktioner", og de skal derfor være parate til at kunne takle dette.

Kendskab til teknologi

Uafhængigt af uddannelsesniveau eller kulturel baggrund er der mennesker, der føler, at teknologi går over deres intimitetsgrænse, og andre, der føler sig godt tilpas, ja endog er entusiastiske i forhold til teknologi⁴⁹. Et godt eksempel er computeren, som nogen betragter som en god ven, og andre frygter som en fjende.

Da hjælpemidler er teknologi og også sommetider grænseoverskridende teknologi, er det vigtigt at afse tid og opmærksomhed til at hjælpe

⁴⁹ Enders A, Hall M: *Assistive Technology Sourcebook*. Washington D.C.: Resna Press, 1990

teknologifobiske mennesker til at føle sig trygge ved teknologi. Disse mennesker kan for eksempel have brug for:

- at håndtere, praktisk afprøve og bruge teknologien mere end andre,
- tale med andre ligestillede, som bruger hjælpemidler med succes,
- lære ved praktiske eksempler.

Der er mennesker, der aldrig vil blive effektive brugere af teknologi. Men lige meget hvor dybe rødder teknologifobien har, så kan den altid reduceres eller overvindes ved at lære disse mennesker at se bort fra teknologien og koncentrere sig, om hvad der kan opnås ved at bruge den. En person kan for eksempel ikke lide avancerede elektroniske kørestole, men han vil højst sandsynlig have lettere ved at acceptere en efter at have afprøvet, hvor meget hurtigere, hvor meget sikrere og hvor let og enkelt vigtige aktiviteter kan udføres ved brug af kørestolen.

Anciennitet med hensyn til handicap

Almindeligvis forventes det, at jo længere en person har erfaring med at leve som handicappet, jo mere vil han have lært dets praktiske implikationer og småproblemer i hverdagens aktiviteter at kende. Jo mere tid der er passeret siden handicappets indtræden, jo større sandsynlighed er der for, at den personlige tilpasningsproces er afsluttet. Med andre ord så må de mennesker, som er besiddelse af et længere personligt erfaringsgrundlag, være i en bedre position i forhold til at vide "hvad der er bedst" for dem.

Dette gælder dog ikke altid mennesker, som lider af en progredierende sygdom, og som langsomt bliver mere og mere handicappet. Hvert ny funktionshæmning fører til en ny og ukendt situation, hvilket kan betyde, at en tilpasningsproces skal startes igen og igen, og dette kan skabe manglende motivation⁵⁰. Denne situation skaber komplikationer i forhold til at lære ny viden om hjælpemidler, ("hvorforskulle det komme mig ved, når situationen under alle omstændigheder bliver værre?"), og den bør naturligvis medføre speciel opmærksomhed fra undervisernes side. Værdien ved at *vedligeholde autonomien* skal gennemtænkes grundigt af den pågældende bruger, og vedligeholdelse er ikke en dårlig erstatning for *forøgelse af autonomi*.

Tidligere erfaringer med hjælpemidler

Personer, som har tidligere erfaringer med hjælpemidler, er bedre orienteret og mere krævende forbrugere af hjælpemidler end nye brugere, der ofte forsøger at få de professionelle til at tage beslutningerne. Meget erfarne brugere har endda langt større viden om hjælpemidler end de professionelle, fordi de lever med hjælpemidler hele døgnet rundt - og ikke kun i arbejdstiden. Personer, som slet ikke har erfaringer med hjælpemidler, har brug for at lære begreber inden for

⁵⁰ Andrich R, Ferrario M. *Cost outcome analysis for assistive technology: case studies*. Del.3 TIDE/CERTAIN Projekt. Bruxelles: European Commission, 1996.

hjælpemiddelområdet, som er indlysende for erfarne brugere. Selv simple hjælpemidler som for eksempel tilpassede greb kan man ikke være sikker på bliver forstået korrekt, hvis ikke den praktiske brug og arbejdsteknikker er beskrevet detaljeret eller afprøvet. På et kursus kan det være en fordel at fremme kontakt og udveksling mellem personer med stor erfaring og dem, der har lidt eller slet ikke nogen.

5.1.2. Handicaprelaterede faktorer

Det kan virke modsigende at beskæftige sig med handicap her. Men der er to handicaprelaterede faktorer, der har indflydelse på det enkelte individs evne til at lære viden, som formidles til en gruppe. Begge faktorer kræver lærerens opmærksomhed med henblik på at tilpasse tid, sprog og logistiske forhold.

Faktorer	Nøgleord
Tolerance for fysisk stress	Kort kontra langtids udholdenhed
Kognitive evner	Opmærksomhed koncentration hukommelse

Tolerance for fysisk stress

Nogle funktionshæmninger har en patologisk eller medicinsk baggrund, som formindsker udholdenhed overfor fysisk stress. I de tilfælde vil alt for lange lektioner eller særdeles korte pauser gøre det umuligt for vedkommende at koncentrere sig, at deltage aktivt og at kunne lære optimalt.

Handicappede mennesker må bruge mere energi på opgaver som at tage noter, udtale sig med kommunikationshjælpemidler i undervisningen, transportere sig til og udføre overflytning til WC i pauser, samt med at blive klar om morgenen. Dette kan gøre hele dagen meget fysisk krævende og på den måde formindske energien til at deltage i undervisningsaktiviteterne. Der kan tages højde for disse forhold ved omhyggelig tidsplanlægning samt ved passende og tilgængelige fysiske omgivelser (for eksempel valg af undervisningslokale i nærheden af toilet og afslapningsrum), alt dette kan være med til at optimere personers energiforbrug i undervisningen.

Kognitive evner

Der findes ingen "standard" for kognitive evner, da alle fra naturens hånd er forskellig udstyret med hensyn til **opmærksomhed** (evne til at fokusere på en opgave), **koncentration** (evne til at deltage i en opgave) og **hukommelse** (evne til at huske). Der er imidlertid en generel forståelse for, hvad der kan betragtes som "normal" opmærksomhed, koncentration og hukommelse inden for forskellige grupper af mennesker (for eksempel hukommelseskapacitet hos børn eller ældre).

Når der er taget højde for dette ”normale” niveau, så kan den kognitive kapacitet også formindskes ved træthed, biologiske faktorer i sammenhæng med specielle sygdomme (for eksempel sklerose eller ALS) eller som følge af forskellige handicaps (for eksempel manglende mulighed for at kommunikere verbalt).

En interaktiv undervisningsstil kan gøre det muligt, at få hyppig og tidsnok feedback på den enkeltes aktive læring.

5.1.3. Individuel holdning til handicap

Motivation til at lære nyt er tæt forbundet med accept eller benægtelse af sit handicap. Der er tre faktorer, der har indflydelse på den enkeltes motivation til modtage viden, der gives i en gruppe.

Faktorer	Nøgleord
Individets opfattelse af handicap	stempling undervurdering superman erkendelse selvbestemmende
Individets opfattelse af hjælpemidler	Udvider handlemuligheder redskab i hverdagslivet ubehageligt men nødvendigt stigmatisering
Individets følelse angående autonomi	Ønske om uafhængighed kontra afhængighed

Den personlige opfattelse af handicap

Den opfattelse, som en person har af sit handicap, kan have stor indflydelse på viljen til at bruge hjælpemidler. Undervisere bør være opmærksom på de mulige holdninger, som kan grupperes i fem paradigmer (overordnede eksempler/mønstre)⁵¹:

Stempling (forkastet på grund af forskellighed): “Jeg er blevet stemplet som anderledes, derfor mangler jeg noget. Jeg er ikke en hel person. Mit stempel fortæller, at jeg er svag og afhængig. Jeg ville gerne være som dem med en normal krop og være lige så stærk som andre mennesker, men det vil aldrig ske.”

Undervurdering (fornægtelse af forskellighed): “Personer ser på mig, som om jeg er anderledes, men de tager fejl – jeg er ikke anderledes. Forskelligheden er kun i deres hoved, jeg har ingen specielle problemer.”

Superman (ekstraordinær forskel): “Mit handicap er der, og jeg er stolt af det. Det er en udfordring for mig. Sidste år besteg jeg det højeste bjerg i Europa, nu forbereder jeg mig på at bestige Mount Everest uden hjælp. Jeg vil vise, at handicappede mennesker er bedre og modigere end andre.”

⁵¹ Hales G: *The educational experience of disabled people: irresistible force or immovable object*. Milton Keynes: Open University, 1987

Se også: Nelson J A: *The disabled, the media and the information age*. Westport London: Greenwood Press, 1994

Se også: Finkelstein V: *Attitudes and disabled people: issues for discussion*. Washington: World Rehabilitation Fund, 1985

Erkendelse af forskellighed: "Handicappet påvirker nogle sider af mit liv. Jeg har brug for hjælp til nogle aktiviteter som for eksempel at åbne en dåse, fodre fisken eller tage bad. Jeg kan klare nogle aktiviteter ved fornuftig brug af hjælpemidler. Jeg bruger en lift til at forcere trapper, og når jeg skal rejse med tog, så planlægger jeg det i god tid. Sommetider er det ikke særligt sjovt og sommetider er det heller ikke særligt slemt. er det i virkeligheden ikke det samme for alle andre mennesker?"

Selv-bestemmende: "Jeg er handicappet, og det ved jeg godt. Den situation er hverken bedre eller værre end andres, men det er bestemt en speciel situation. Vi, der er handicappede, har specielle behov, og er nødt til at søge efter viden for at finde de rigtige løsninger på vore problemer. Nogle af os har brug for hjælpemidler, andre personlig hjælp, og der også nogle, som kun behøver at ændre deres holdning til handicap. Nogle handicappede personer ser op til mig, fordi jeg er udadvendt og aktiv. De siger, at jeg fungerer som en slags foregangsmand ... måske gør jeg. Men jeg ved, at selvom jeg nok altid har brug for hjælp fra andre, er jeg selvstændig, og jeg kan lide at arbejde hen imod mere uafhængighed i hverdagen og i udførelsen af mine aktiviteter."

Individets opfattelse af hjælpemidler

Den enkelte persons opfattelse af hjælpemidler er en anden faktor, som har indflydelse på viljen til at lære at bruge hjælpemidler. Sædvanligvis er den tæt knyttet til opfattelsen af handicappet, men ikke altid. Der er tilfælde, hvor handicappet er fuldt accepteret, men personen har dårlig information om hjælpemidler, som tilmed kan være filtreret og sorteret gennem kulturelle paradigmer.

Hjælpemidler kan positivt betragtes som et redskab til *udvidelse af handlemuligheder*. ("De giver mig mulighed for at udnytte de funktioner, jeg har bedst muligt"). De kan også betragtes positivt med mindre entusiasme som *et redskab til udførelse af daglige aktiviteter* ("lige som alle andre bruger jeg en kuglepen til at skrive med, jeg har blot behov for et større greb").

Mindre positivt kan hjælpemidler betragtes som noget, der er *nødvendigt, men som er ubehageligt* ("Jeg er tvunget til at bruge kørestol"), eller som et slags ydre tegn, et *stigma*, som "minder mig og alle andre om, at jeg er handicappet" ("Jeg er bundet til kørestolen").

Afhængig af selvopfattelsen vil brugerne lægge mærke til forskellige aspekter ved hjælpemidler, For eksempel æstetik og teknisk kvalitet, hvilke vil være uden betydning for mindre motiverede mennesker. Det er en udfordring for underviseren at skabe positive holdninger over for hjælpemidler hos de mennesker, der ikke har det.

Individets følelser angående autonomi

Der er mennesker, der forsøger alt for at få fuld kontrol over deres eget liv, og mennesker, der ikke er tilstrækkelig motiverede til at tage ledelsen på de områder i deres liv, hvor de psykologisk, kundskabsmæssigt eller økonomisk endnu er afhængige af andre mennesker. Dette kan hænge sammen med faktorer som alder, temperament, personlig historie og erfaring, samt de eksisterende relationer i det primære netværk. Den enkelte persons følelse i forhold til autonomi er en dynamisk proces, der udvikles over tid. Hjælpemiddelundervisning er ofte en del af en mere omfattende uddannelse med henblik på at styrke og udvikle *autonomi*. Hjælpemidler og autonomi er har tætte relationer. Viden om hjælpemidler faciliterer udvikling af autonomi, og personlig autonomi forøger på den anden side interessen for hjælpemidler. På kurser kan nogle deltagere have stærke ønsker om at opnå uafhængighed, andre kan vise begrænset eller ingen interesse herfor – personer som har fuld kontrol over deres liv og personer som slet ikke har. Denne variation er vigtig for underviseren at være opmærksom på.

5.1.4. Personlige forventninger

Forventningerne til hjælpemidlerne er en anden faktor, der har indflydelse på den enkelte persons vilje til at lære. Når *autonomi* beskrives som graden af *tilfredshed i samværet* med sig selv, med omgivelserne og andre mennesker, så kan autonomi ikke defineres absolut. Det hører sammen med individets prioriteringer og personlighed. Sat i samme situation kan én person føle sig selvstændig og uafhængig (*autonomi*), medens en anden kan føle sig *begrænset*. På samme måde kan en person opleve begge tilstande på forskellige tidspunkter af sit liv som følge af personlig vækst. Forskellen i disse beskrivelser er niveauet for individuelle *forventninger*⁵². På en måde kan livet som en helhed beskrives ud fra forventninger (generel tilfredshed eller utilfredshed). I denne sammenhæng vil vi fokusere på konkrete mål, som personen ønsker skal blive opfyldt.

Faktorer	Nøgleord
Forventninger med hensyn til indre relationer	Selvverd selvsikkerhed problemløsningsfærdigheder
Forventninger til daglige aktiviteter	Omfanget af, præferencer for og prioritering af den værdi, som hver person tillægger de forskellige daglige aktiviteter
Forventninger til ydre relationer	Omfang, værdi og dybde af relationerne med andre mennesker som det ønskes af personen

⁵² Lorentsen O, Hem G K: *Critical factors and general outcomes of assistive technology*. Deliverable 1 TIDE/CERTAIN study. Bruxelles: European Commission, 1995

Forventninger vedrørende de indre relationer

Forventninger til området af *indre relationer* handler om selvværd, accept af handicap, selvsikkerhed, udholdenhed, beslutsomhed og problemløsningsfærdigheder⁵³. Et hjælpemiddel som kan opfylde forventninger inden for disse områder, kan fungere i *harmoni* med personen. Én person lægger stor vægt på hjælpemidlets æstetiske udseende, medens en anden nærmest betragter den æstetiske side som en hindring for funktionalitet. Disse forskellige synspunkter hænger ofte sammen med alment accepterede sociale og kulturelle synspunkter og værdier, og de afhænger tit af den lokale kultur, som har meget store variationer og forskelle i hele Europa.

Små forventninger i det indre område kan skabe barrierer mod at undersøge mulighederne. På den anden side kan urealistiske forventninger føre til frustrationer og utilfredshed, når de ikke bliver opfyldt. Når brugen af et hjælpemiddel ikke lykkes kan det skyldes, at hjælpemidler er koblet sammen med en dårlig tidligere oplevelse.

Undervisere skal være opmærksomme på disse forhold, vurdere individuelle forventninger, og gøre opmærksom på, at hjælpemidler kan opfylde forventninger i området med indre relationer.

Forventninger til daglige aktiviteter

Det er omtalt tidligere, at hjælpemidler skal være *nyttige, effektive og passe ind i omgivelserne*. Med andre ord, de skal gøre det muligt at nå de forventede operationelle mål i de omgivelser, hvor de giver mening.

Dette hænger helt klart sammen med brugerens forventninger i forbindelse med hver eneste aktivitet i hverdagen, som igen er afhængig af alder, uddannelse, kultur, handicap og livsstil før handicappet indtraf o.s.v. Vigtigheden af de basale aktiviteter som for eksempel personlig pleje eller at udføre et job er indiskutable for hele bepersoneringen. Men det forholder sig også sådan, at hver eneste person prioriterer de daglige aktiviteter forskelligt. Én ønsker som første prioritet uafhængighed ved madlavning og husholdning, medens en anden synes, at det mest vigtige er at kunne udføre sine hobbyer eller deltage i sociale aktiviteter⁵⁴.

Disse forskellige holdninger til aktiviteter betyder, at hver enkelt person vil være mere eller mindre opmærksom under de forskellige emner, som uddannelsen indeholder, som om han sorterer hjælpemidlerne gennem et filter. Når deltagerne efter en uddannelse med en bred dækning af hjælpemiddelområdet bliver spurgt om hvilke områder, de fandt mest interessante, så vil alle emner som regel blive dækket af svarene, hvilket er et klart tegn på den store spredning i forventninger.

⁵³ Ibid.

⁵⁴ Ibid.

Undervisere skal derfor være opmærksom på, at deres prioritering af emnerne inden for hjælpemiddelområdet i væsentlige og mindre væsentlige ikke altid er i overensstemmelse med deltageres synspunkter. Det kan derfor være en fordel at benytte aktive pædagogiske metoder som for eksempel projektundervisning, hvor deltagerne får mulighed for at fokusere på områder, som passer til deres individuelle forventninger. Yderligere kan der være brug for, at lærerne kender til strategier og metoder, der kan facilitere en omprioritering og redefinering af deltageres forventninger.

Forventninger til de ydre relationer

Et andet aspekt af hjælpemidlers "passen ind i omgivelserne" er de menneskelige rammer for hver enkelt persons aktiviteter.

Mange aktiviteter i dagligdagen har ingen mening i sig selv, de er ganske simpelt "redskaber" til at etablere kontakter med andre mennesker. Derfor bestemmer de individuelle forventninger til de ydre relationers omfang, personlige værdi og dybde i nogen grad forventningerne til de daglige aktiviteter. Naturligvis hænger alle tre områder tæt sammen (det indre, aktiviteter, det ydre): Et støttende kommunikationssystem til skrivning og tale (aktivitet) kan medføre en dramatisk indflydelse på selvværdet (indre område) og motivere personen til at indtage en aktiv rolle i samfundet (ydre område). En ny social rolle kan på sin side igangsætte behov for andre aktiviteter (for eksempel mobilitet) som tidligere ikke havde personens store interesse⁵⁵. Hjælpemidler medfører meget ofte positive resultater på aktivitetsområder, som ved første øjekast ikke ser ud til at have noget som helst at gøre med hjælpemidlets formål. Lærere skal være opmærksom på disse tre områder (det indre, aktiviteter, det ydre) og den sammenhæng, der er imellem dem. Denne opdeling i tre områder kan fungere som et redskab til at få indsigt i og forstå deltageres forventninger, og den kan også bruges som et redskab til deltageres selvreflektioner.

En af nøglefaktorerne ved indlæring er motivation. På den ene side kan de tilstedeværende forventninger bruges som et effektivt redskab til at maksimere indlæringen. På den anden side kan deltagerne opfordres til at modificere deres forventninger enten ved at *ændre forventningerne* imod aspekter, som de ikke overvejede tidligere, eller ved at *tilpasse forventningerne* til et realistisk niveau. Lektioner og foredrag kan kun *forøge forventningernes* erkendelses- og vidensniveau i forhold til forventningernes mål. De kan ikke ændre forventningerne inden i personen. Men der kan opnås meget ved at stimulere kontakter og samvær mellem deltagerne, hvilket giver mulighed for sammenligning af forskellige forventninger og skabelsen af erfaringer via identifikation (en særlig person, som også er handicappet, har løst nogle problemer, som jeg synes er vigtige, og han kan på den måde være en slags "model for mig.").

⁵⁵ Ibid.

5.2. Giv brugeren kræfter til at handle

5.2.1. Omgivelsesfaktorer

Når brugeren efter uddannelsen kommer tilbage til sin hjemegn, så begynder udfordringerne. Den nye viden skal bruges i praksis. Lokalsamfundet kan støtte eller bremse brugerens forsøg på at opnå autonomi og brug af hjælpemidler. Fire faktorer, der har sammenhæng med menneskelige, fysiske og organisatoriske aspekter bliver her gennemgået.

Faktorer	Nøgleord
Samfundets opfattelse af handicap	Stempel undervurdering superman erkendelse selvbestemmende
Arkitektoniske barrierer	Tilgængelige kontra utilgængelige arkitektoniske omgivelser
Organisatoriske barrierer i samfundets servicetilbud	Kompleksitet omkostninger koordination sammenhæng holdning
Boligens indretning og omgivelser	Ejerbolig lejebolig institution bofællesskab beskyttede boliger

Samfundets opfattelse af handicap

De forskellige holdninger, som mennesker kan have i forhold til deres handicap findes ofte også i samfundet.

Selv om hver eneste medlem af et samfund har sine egne forestillinger og holdninger, så er der i samfundet ofte en *generel* holdning (offentlig mening), der er et resultat af den kulturelle arv, tidligere erfaringer med handicappede, menneskelig tolerance og den førende opfattelse i medierne. Synet på hjælpemidler er en del af denne holdning, da offentligheden sædvanligvis kæder hjælpemidler direkte sammen med handicap. Derfor kan det ske, at handicappede mennesker med en positiv og aktiv livsholdning møder fordomme og kan opleve sig selv som bølgebryder for mere civiliserede holdninger. De kan herved føle sig alene og ubehageligt berørt af denne uønskede offentlige rolle, som de bliver påtvunget af samfundet. Det kan give en oplevelse af at være ”pinlig”, og det kan tilskynde dem til at give op – at kæmpe er for udmattende.

På den anden side kan et samfund med et positivt og afbalanceret billede af handicap tilbyde et miljø, der støtter de initiativer, som en person ønsker at udføre for at få løst sine problemer.

Undervisere bør kende og forstå de samfundsmæssige holdninger, som brugeren vender tilbage til i sit lokalmiljø. Der kan for eksempel under uddannelsen gennemføres nogle relevante øvelser for at forberede dem på mulige udfordrende oplevelser.

Arkitektoniske barrierer

Tilgængelige omgivelser er en forudsætning for, at en hvilken som helst handling eller aktivitet giver succes. Samfundsmæssige arkitektoniske barrierer behøver ikke at være uoverstigelige problemer, fordi der oftest findes tekniske løsninger på problemet. Men løsningerne kan bestå af dyre hjælpemidler eller personlig assistance, som ikke nødvendigvis er inden for alles rækkevidde.

Jo større barriererne er, jo større grad af afhængighed påføres personerne, og så må uddannelsen træne færdigheder i at takle og løse store problemer. Personer, der bor i tilgængelige omgivelser, behøver ikke engang at være opmærksom på for eksempel kørestolens totale bredde, medens andre, som hver dag slås med kantsten, trapper, smalle døre, huller, dårligt parkerede biler m.m. oplever, at hvert skridt udendørs er en slags junglesafari, hvor de kan komme i knibe eller være udsat for farer alle steder. Disse personer har brug for at lære at færdes i en jungle, hvilket kræver, at de får større erfaring, selvsikkerhed, beslutsomhed, behændighed og kreativitet end deres "heldige" kollegaer, der bor i et civiliseret samfund!

I mange lande er barrierer ulovlige, eller i det mindste er der gevinst ved at påtale dem og forsøge at få dem fjernet. Viden om *lovgivningsbaserede rettigheder* og om *måden* eller procedurerne til at få de relevante myndigheder til at gribe ind er i de tilfælde et godt redskab til kompetencestyrkelse.

De pionerer, der tillidsfuldt går i byen trods barrierer, kan sommetider ufrivilligt opleve, at de er offentlige personer. Deres færden uden for hjemmets fire vægge tiltrækker andre menneskers interesse, og de betragtes som et levende symbol på samfundets vildskud eller ufuldkommenhed. Som det er sagt tidligere, så er det ikke alle, der føler sig godt tilpas, når de pludselig kastes ind i en offentlig rolle, og nogle kan ikke modstå fristelsen til at trække sig tilbage.

Underviserne kan være med til at omforme disse oplevelser til udfordringer ved at pointere, at den samfundsmæssige kultur kun kan ændres ved handicappedes aktive deltagelse i samfundet. Mange brugere er villige til at tage denne udfordring – at gå forrest ikke kun for deres egen skyld, men også for at ændre den offentlige mening og derved skabe en bedre fremtid både for dem selv og andre handicappede personer.

Organisatoriske barrierer i samfundets servicetilbud

Samfundet kan have andre barrierer, der ikke er relateret til de arkitektoniske omgivelser, men til den måde de offentlige servicetilbud er organiseret på. Der refereres ikke her til de hyppigt forsvundne brikker i tilgængelighedspuslespillet som for eksempel den klassiske: "handicapegnet toilet, som ingen ved, hvor nøglen er til det", en situation, der bør betragtes som en arkitektonisk barriere i bred forstand. Det vi taler om her er *mennesker og procedurer*.

Et hvilket som helst servicetilbud for eksempel hjælpemiddelformidling eller tilbud fra socialforvaltningen om personlig assistance er til lille eller ingen nytte, hvis det ikke er tilgængeligt for dem, der behøver det⁵⁶.

En første barriere kan være **kompleksiteten**, for eksempel når personer har svært ved at forstå, hvor og til hvem de skal henvende sig, skal "banke på mange døre" og kun får kryptiske svar i et bureaukratisk sprog. En anden barriere kan være **omkostningerne**, som ikke kun er den aktuelle betaling for de enkelte servicetilbud, men også de relaterede menneskelige omkostninger (brugt tid, anstrengelser med at rejse m.m.) samt de materielle omkostninger (transport til socialforvaltningen m.m.), alt sammen "betalt" af brugeren.

Barrierer med hensyn til **koordination** kan opleves ved hvert skridt i processen for at modtage en social ydelse, for eksempel mellem de forskellige professionelle, som er aktører i processen, eller mellem samspillende servicetilbud. (For eksempel formidlingen af hjælpemidler og personlig assistance. Tekniske krav, der pålægges hjælpemidler, men som er forældede i forhold til aktuelle markedsstandarder. Regulativer for personlige assistance, der er i konflikt med arbejdsmiljølovgivningen). Barrierer i forhold til **sammenhæng** ses ofte i servicetilbud, hvis opbygning og rutiner snarere synes at være tilpasset medarbejdernes behov end brugernes. Brugere kan for eksempel opleve, at servicetilbuddet ikke kan iværksættes på det tidspunkt, hvor de virkelig har brug for det, og samtidig kan de heller ikke vente.

Endelig skal det ikke glemmes, at servicetilbuddene varetages af mennesker (embedsmænd, professionelle på det medicinske og sociale område), hvis holdninger over for handicappede mennesker kan være meget forskellige og på den måde i høj grad påvirke kvaliteten i servicen. Set fra brugernes synspunkt er **holdningsmæssige** barrierer ofte en afgørende årsag til servicetilbuddenes upålidelighed. Som konsekvens får brugerne selv ofte den holdning, at man må skubbe hårdt på for at få, hvad man har ret til og brug for. Samtidig kan brugerne føle sig truet, fordi magten ligger i hænderne på netop de mennesker, der repræsenterer barriererne.

Det er et vigtigt mål for undervisere, at træne brugerne både så de får mest ud af servicetilbuddene, men også så de udvikler evner til at forcere sådanne barrierer.

⁵⁶ HEART. *Improving service delivery systems for assistive technology - a European strategy*, Bruxelles: European Commission, 1995.

Boligens indretning og omgivelser

Personens hjemlige omgivelser kan give muligheder men også på samme tidspunkt begrænsninger for, hvad brugeren virkelig kan gøre med hjælpemidler.

I princippet kan brugere, der bor i deres **ejerbolig**, gøre som det passer dem, fordi de ejer arealet, hvor hjælpemiddeludstyret skal bruges eller installeres. Situationen er anderledes for personer, der bor i **lejeboliger**, hvor alle installationer eller tilpasninger skal udarbejdes, så de igen kan fjernes når beboeren flytter.

På **institutioner** er brugernes beslutninger i stort omfang underlagt andre. Her kan i princippet kun flytbart udstyr og møbler benyttes af brugeren, hvis det ikke er til besvær for andre brugere eller personalet. **Bofællesskaber** er en anden boligtype, som bruges i Europa til ældre og handicappede mennesker, som ønsker at leve for sig selv. Det kan være lejligheder eller huse, hvor flere brugere bor sammen. Der findes også **beskyttede boliger**, hvor den handicappede kan bo alene eller sammen med sin familie. Her har de mulighed for at tilkalde hjælp døgnet rundt, hvis det er nødvendigt. Da disse boligformer ofte er bygget til handicappede personer, så kunne man forvente, at de er indrettet, så der er plads til at benytte relevante hjælpemidler. Det er desværre ikke altid tilfældet. Lærere bør derfor altid huske på den indflydelse, som boligformer udøver på personens mulighed for autonomi, og viderebringe denne problemstilling til brugeren: ”Hvilke aktiviteter tillader min boligs fysiske rammer og dens omgivelser mig – eller tvinger mig til – at udføre?”

5.2.2. Sociale servicetilbud

Servicetilbud, støttefaciliteter og faglig kompetence er ofte tilgængelig i lokalmiljøet (eller inden for rækkevidde), så brugeren kan få mulighed for at tage velinformerede, ansvarlige og effektive hjælpemiddelvalg. I nogle tilfælde er disse servicetilbud dog ikke tilstede. Undervisere skal derfor afhængig af situationen lære brugerne, hvordan de får mest muligt ud af de eksisterende muligheder, eller hvordan de klarer sig helt uden disse tilbud.

Faktorer	Nøgleord
Information	Databaser kataloger vejledninger udgivelser udstillinger
Rådgivning	Institutioner med viden om hjælpemidler videntcentre på handicapområdet rådgivning fra ligemænd
Advokatrådgivning og sagsbehandlings	Praktisk hjælp til at implementere brugerens initiativ
Sundheds- og rehabiliterings faciliteter	Hjælpemiddelektspertise hos professionelle på sundheds- og rehabiliteringsområdet.
Systemer, der formidler hjælpemidler	Lovgivning procedurer faste lister over hjælpemidler, der må udleveres brugerindflydelse på beslutninger ankemuligheder
Offentlig økonomisk støtte	fuld dækning dækning af anskaffelsesudgifter lille støtte ingen støtte

Information

Hvis kundskaber brolægger vejen til forståelse for og brug af hjælpemidler, så giver information brugere en up-to-date viden om udviklingen på markedet, så de bliver i stand til også at bruge deres kundskaber fremover. Kompetencestyrkelse betyder som sagt ikke kun at have "fisken i hånden", men også at have og gøre brug af "fiskestangen", derfor er en vigtig del af uddannelse på hjælpemiddelområdet, at brugerne bliver i stand til selvstændigt at finde og gøre brug af information.

Dette skal gøres på baggrund af grundigt viden om, hvilke informationsmuligheder, hver enkel bruger har til rådighed. **Hjælpemiddeldatabaser** er tilgængelige i et antal lande: Belgien⁵⁷, Frankrig⁵⁸, Tyskland⁵⁹, England⁶⁰ og Italien⁶¹. De er ikke alle primært målrettet til brugere, men alle, som har en basisviden om hjælpemiddelområdet, vil ikke have nogen særlige vanskeligheder ved at bruge den indhentede information. Den Europæiske Kommission's Handynet program (del af DG5/Helios projektet - 1988/96) er det største Europæiske initiativ, der indtil nu er udført på hjælpemiddelområdet. Handynet Databasen blev produceret på CD-ROM indtil 1997, men kan ikke længere fås. Den udviklede en klassifikation samt standarder til beskrivelse af hjælpemidlerne, og de bruges nu af de fleste databaser på området. Derfor er det temmelig let at forstå data, når man springer fra en database til en anden.

Kataloger er den mest almindelige kommercielle måde at formidle information om produkter på. Trykte kataloger fra hjælpemiddelfirmaer er stadig den mest kendte og bedste måde at få viden om produkter på. Det er faktisk også den eneste måde, som mennesker uden computere kan få detaljeret information.

Flere forskningscentre, informationscentre og også hjælpemiddelfirmaer har udarbejdet værdifulde **vejledninger**, som kan give specifik hjælpemiddelviden (for eksempel valg af kørestol og hvordan får man et hjælpemiddel). I nogle lande er der også adskillige detaljerede og praktiske **udgivelser**, som er lette at forstå for almindelige mennesker. Desværre findes de muligheder ikke i alle lande, og ikke alle kan læse engelsk eller fransk, som er de sprog, de fleste udgivelser findes på.

Nogle af de førnævnte informationer kan findes på Internettet i form af web-sider om handicap, tilgængelige databaser fra *World Wide Web* eller kataloger og vejledninger on-line. *Worldwide AT Information Network* (verdensomspændende netværk om hjælpemiddelinformation) er et populært navn for en international ide om at forbinde de mange forskellige informationssystemer om hjælpemidler på *World Wide Web*. Det er stadig i sin

⁵⁷ VLIBASE CD-ROM. Leuven, Copyright VLICHT Katolieke Universiteit Leuven.

⁵⁸ HANDYBASE. Paris, Copyright CNLH. [Http://www.handybase.fr](http://www.handybase.fr)

⁵⁹ REHADAT CD-ROM. Köln, Copyright Institut der Deutschen Wirtschaft. Også på Internettet. <http://www.rehadat.de>

⁶⁰ DLFBASE. [Http://www.dlf.org.uk](http://www.dlf.org.uk)

⁶¹ SIVA CD-ROM. Milano, Copyright Fondazione Don Carlo Gnocchi. Også på Internettet <http://www.siva.it>

vorden og kan udvikle sig hurtigt i mange forskellige retninger, der er umulige at forudsige.

Kommercielle **udstillinger** spiller også en vigtig rolle i formidlingen af viden om hjælpemidler. I hvert land afholdes der regelmæssigt sådanne udstillinger.

Rådgivning

Rådgivnings- og vejledningstilbud til enkeltpersoner giver gode muligheder for handicappede mennesker. Her kan de få specifik viden og eksperthjælp, når der skal tages beslutninger om hjælpemidler, eller hvis de har brug for at afklare behov.

Undervisere skal være klar over, at det alt taget i betragtning er umuligt under et uddannelsesforløb at give brugerne evner og muligheder til at løse *alle* deres problemer vedrørende hjælpemidler. Behov udvikles hen ad vejen, horisonter ændres, ny teknologi udvikles, medicinske forhold ændres, og den individuelle sundhedstilstand kan forandre sig, så alle må se i øjnene, at de skal foretage nye valg og beslutninger næsten hver dag. Når et undervisningsforløb afsluttes, er det derfor vigtigt at hjælpe brugeren med at finde steder, servicetilbud og mennesker, som han kan kontakte, når han har brug for støtte.

Nogle dele af Europa har mange muligheder, andre mangler dem totalt, eller hvis der er nogle rådgivningstilbud, så er deres støtte og hjælp minimal. Hvis der ikke findes passende servicetilbud i brugerens nærmiljø, så kan man hjælpe brugeren med at få kontakt til gode centre på hjælpemiddelområdet alle mulige andre steder. Lang afstand kan være et problem, men at have hjælp fra nogen langt væk er trods alt bedre end slet ingen hjælp at få - at vide at der er en, der vil hjælpe i den anden ende af telefonen gør en stor forskel.

I nogle lande er service fra hjælpemiddelcentre almindelig. Disse yder information, vejledning og rådgivning til individuelle brugere, familie og professionelle inden for rehabiliteringssektoren og til teknikere, der støtter og vejleder handicappede personer. Disse servicetilbud har sommetider tilknytning til rehabiliteringscentre, hospitaler, kommuner, eller de kan være selvstændige enheder oprettet af offentlige instanser, forsikringsselskaber eller brugerorganisationer. Omfanget og detaljeringsgraden af den eksperthjælp, som de kan tilbyde varierer meget afhængigt af personalets størrelse og kvalifikationer, informationsressourcer (databaser, kataloger m.m.) og muligheden for at se og afprøve hjælpemidler på en permanent udstilling. På nogle centre er de ansatte alle sammen embedsmænd med et grundlæggende kursus inden for hjælpemiddelområdet. Andre centre har mange forskellige faggrupper (kliniske, hjælpemiddelsagkyndige, teknikere m.m.), og de kan gennemføre en fuldstændig analyse og vurdering af et hjælpemiddelbehov (herunder vurdering af boligen og dens omgivelser), og de kan herved give detaljerede anbefalinger angående individuelle løsninger. Endelig er der andre centre, der fungerer som "kontrollører" i formidlingen af hjælpemidlerne. De har bevillingsmyndighed og økonomisk ansvar ved gennemførelsen af

hjælpemiddelsagerne: udlevering, tilpasning, træning og sikring af vedligeholdelse m.m.

Handicappede mennesker kan også benytte **videncentre på handicapområdet** til at indhente information. De dækker et bredt spektrum af viden lige fra hjælpemidler, lovgivning, støttemuligheder, social service, tilgængelig turisme, aktuelle begivenheder og initiativer, litteratur m.m. Med så store vidensområder er det klart, at de ikke kan yde en ligeså specialiseret rådgivning og vejledning på hjælpemiddelområdet, som hjælpemiddelcentre kan. Men de kan være til stor nytte i de tidlige faser.

Et andet tilbud kan være **rådgivning fra ligemænd**, enten på uformelt grundlag eller formelt struktureret på gruppeniveau (selvhjælp eller gensidig hjælp) eller individuelt (erfarne brugere diskuterer mulige problemløsninger med nye brugere). *Rådgivning fra ligemænd* skal ikke ses som et alternativ til *professionel rådgivning*, da målene for de to rådgivningsformer er meget forskellige.

Undervisere skal forstå værdien i begge rådgivningsformer og forsøge at lære brugerne at drage nytte af alle rådgivningsmuligheder og samarbejde med dem så vidt det er muligt.

Advokatbistand og sagsbehandling

Advokatbistand og hjælp til sagsbehandling har det formål at støtte brugerne i at gennemføre en hjælpemiddelløsningsproces, der er problemfyldt. Assistanzen her består i at tale brugerens sag over for kompetente myndigheder, eller endog at handle for brugeren i komplicerede sager, administrative procedurer, ekspedition og takling af diverse problemer, som for eksempel aggressive modstandere m.m. for at gennemføre brugerens initiativ i sin helhed. *Advokatbistand og hjælp til sagsbehandling* er med til at nedbryde organisatoriske barrierer, som kan være en stor trussel mod brugerens kompetencestyrkelse.

Den slags service tilbydes sommetider af virksomheder på kommercielt basis, hvor brugerne enten yder periodevis bidrag eller betaler for de enkelte ydelser. Men sådanne ydelser tilbydes også hyppigt gratis fra brugerorganisationer, der som en del af deres målsætning har styrkelse af brugernes kompetence (i både politisk og socialt henseende). Undervisere bør vide, hvor der findes advokatrådgivning og hjælp til sagsbehandling og opmuntre brugerne til at benytte disse tilbud.

Sundheds- og rehabiliteringsfaciliteter

Inden for de sidste år har professionelle inden for social- og sundhedsområdet fået større forståelse for hjælpemidlers rolle, selv om emnet er sparsomt dækket i deres uddannelser.

Dybthgående viden om hjælpemidler bør være en selvindlysende karakteristik af et godt rehabiliteringsteam. Det er en forudsætning for, at der bliver sammenhæng mellem hjælpemidler og terapeutiske beslutninger, samt mellem brugerens prioritering og livsstil og de økonomiske ressourcer. Mange rehabiliteringssteder har ekspertviden og kliniske procedurer, der vægter hjælpemidler højest i overvejelserne. De har også ergoterapeuter med solid hjælpemiddelerfaring, specialiserede teknikere (for eksempel bandagister og rehabiliteringsingeniører), rådgivning om hjælpemidler, uddannelsesprogrammer for brugere og faciliteter til brug for selvorganiseret rådgivning og vejledning fra ligemænd.

I kontrast til ovenstående centre har mange andre centre deres fokus begrænset til medicinske aspekter. De betragter hjælpemiddelløsninger som noget, der ikke ligger inden for deres ansvarsområde. På sådan et center kan brugeren overdrages en udfyldt ”recept”, og så kan han selv drage ud i verden for at finde en hjælpemiddelforhandler, der virkelig vil løse hans problem. Det er ikke ualmindeligt at møde brugere, hvis problemer ikke får tilstrækkelig analyse, simpelthen fordi *de bevilgende fagpersoner* har utilstrækkelig ekspertise inden for hjælpemiddelområdet.

I princippet behøver handicappede personer ikke ydelser fra rehabiliteringscentre, med mindre deres sygdom kræver det. I de lande, hvor offentlige ydelser bevilges via medicinske recepter, kan det være nødvendigt at have kontakt til rehabiliteringscentrene. Underviserne bør derfor hjælpe brugerne med at vurdere de professionelles ekspertise, og hvis det er muligt at vælge det sted, der højst sandsynligt har et velkvalificeret team og højt serviceniveau. Det bedste våben mod andres uvidenhed er viden og information. Velinformerede, kritiske, selvsikre og ansvarlige brugere kan udfordre de offentlige servicetilbud, og kræve passende svar og løsninger, og på den måde være med til at forbedre servicen i det lange løb.

Formidling af hjælpemidler

Brugere er meget interesserede i at lære om det formidlingssystem, som de skal gøre brug af. På kurser med deltagere fra flere lande med forskellige former for hjælpemiddelformidling er der kun få personer, der er interesserede i at vide noget om de andre systemer. De fleste ønsker at koncentrere sig om deres eget system og lære at bruge det optimalt. Derfor skal undervisning om formidling af hjælpemidler altid kædes tæt sammen med den enkelte brugers lokalforhold.

Formidling af hjælpemidler har rødder i **lovgivningen**, og brugeren skal kunne forstå – om ikke i detaljer – den filosofiske baggrund og tendenser i den

fremtidige udvikling. I en periode hvor sociallovgivningen er under fundamental ændring, er det vigtigt for brugerne at forstå, hvad der ændres og hvorfor. De skal gøres bekendt med de mest effektive måder at følge denne udvikling på, nemlig massemedier og specialiserede informationskilder som for eksempel databaser om lovgivning inden for handicapområdet.

Lovgivningen fastslår, *hvad* der er muligt, og **vejledninger og procedurer** angiver, *hvordan* det skal udføres. Vejledninger er beskrevet i offentlige dokumenter, men mange mennesker synes, at det bureaukratiske sprog er temmelig kryptisk. Det er langt bedre at udfordre brugerne til at overvinde hindringerne, og de kan få praktisk viden gennem eksempler og cases, som:

- beskriv hvorledes problemerne kan løses,
- illustrer hvordan fejl sommetider ikke så meget skyldes selve procedurene, men lige så meget de mennesker, der har ansvar for at implementere dem ,
- beskriv hvilken adfærd, der er hensigtsmæssig i samarbejde med hjælpemiddelformidlingssystemerne.

Et andet vigtigt emne, som undervisningen skal dække, er **afgrænsede lister over hjælpemidler, der måudleveres**. Hvis hjælpemiddelformidlingen har sådan nogle, så er det godt at være forberedt på, om det ønskede hjælpemiddel kan fås eller ikke.

Til sidst er det vigtigt at vide, i hvilket omfang hjælpemiddelformidlingen har **brugerindflydelse** og hvordan dette kan bruges optimalt, herunder **ankemuligheder** (hvordan anken skal formuleres, og hvor den skal afleveres) over for professionelle beslutninger, som brugeren finder er forkerte.

Økonomisk støtte

Rigdom fører ikke nødvendigvis til lykke, men det gør mangel på penge heller ikke. Offentlig støtte kan virkelig betyde noget og gøre en forskel for de mennesker, hvis pengepung ikke ligefrem er fed.

Økonomiske overvejelser har større og større påvirkning på valget af et hjælpemiddel jo længere vi bevæger os fra **fuld dækning** af alle udgifter eller **dækning af anskaffelsesomkostninger** af hjælpemidlerne til **lille** eller endda **ingen økonomisk dækning**. Får man fuld dækning eller dækning af anskaffelsesudgifterne kan man koncentrere sig om formidlingsprocedurerne, som af og til kan være så komplekse, at der måske skal trækkes på advokatbistand eller anden hjælp, men som til slut nok skal ende med, at de relevante og ønskede hjælpemiddelløsninger kommer i hus. Hvis den økonomiske dækning er lille eller slet ingen vil brugerens opmærksomhed nok deles mellem den bedste måde at vurdere hjælpemidlets cost-benefit niveau og at afgøre hvilke hjælpemidler, der er *topprioritet*, og hvilke, der er *nyttige men ikke nødvendige*.

I hvert tilfælde bør cost-benefit problemstillinger have en relevant plads i hjælpemiddeluddannelser. Ved **fuld dækning** eller ved **dækning af**

anskaffelsesudgifterne forudsættes det, at de professionelle instanser kan evaluere cost-benefit af de bevilligede hjælpemidler. Brugerens hjælpemiddelbehov vurderes og klassificeres af og til i overensstemmelse med den professionelle fagpersons bedømmelse. Jo mere brugeren tænker i baner af cost-benefit, jo stærkere vil hans forhandlingsposition med de professionelle være.

Når der er tale om **lille** eller **ingen økonomisk dækning**, så bærer brugeren selv de økonomiske konsekvenser af hans valg, så her vil en cost-benefit analyse igen være af stor betydning. Disse omkostningsanalyser bør ikke begrænses til købs/investeringsomkostninger af hjælpemidlet, men skal også omfatte udgifter i forbindelse med vedligeholdelse, tilknyttede ydelser og den nødvendige personlige hjælp⁶². Som basis for sammenligning kan brugerne fremlægge *omkostningerne ved ikke at have noget hjælpemiddel*.

5.2.3. Markedsfaktorer

Et effektivt hjælpemiddelmarked er i nogen grad forudsætningen for at have valgfrihed. Undervisere bør kende hjælpemiddelmarkedet i detaljer, så de kan vejlede brugerne i at forhandle sig til gode aftaler hos formidlere og forhandlere. Der er fem markedsfaktorer, som kan påvirke brugernes adgang til hjælpemidler, de vises i det følgende skema:

Faktorer	Nøgleord
Købsomkostninger	Ubetydelige har råd har ikke råd
Vedligeholdelsesudgifter	Ubetydelige har råd har ikke råd
Omfang af mulige produkter	Begrænset kontra stort udvalg
Produkt design faktorer	Sikkerhed standardisering/certificering ergonomi holdbarhed funktioner kan indpasses "fremtidssikret" æstetik
Kvalitet i levering og service	Afprøvning før køb køb service efter køb træning vedligeholdelse genbrug leje

Købsomkostninger

Da hjælpemiddelteknologi omfatter en bred vifte af produkter og tjenester, så er det umuligt at behandle dette emne generelt. Nogle hjælpemiddelarter er gratis og tilgængelige for alle (for eksempel nogle former for software), medens andre koster mange tusinde kroner (for eksempel avancerede elektroniske kørestole og øje/blik styring af computere). Omkostningerne bør ses fra brugerens synsvinkel, da de som sagt ikke kan behandles generelt. Et hjælpemiddels omkostninger behøver ikke at korrespondere med købsprisen, men kun med det beløb, som brugeren personligt har givet ud. For eksempel så betragter brugeren prisen på et dyrt hjælpemiddel som lig nul, når der er fuld dækning fra staten.

⁶² Persson J, Brodin H. *Prototype tool for assistive technology cost and utility evaluation*. Deliverable 2 TIDE/CERTAIN Project. Bruxelles, European Commission 1995.

Derfor skal problemstillinger vedrørende omkostninger behandles ud fra den enkelte brugers situation, som er afhængig af arten af hjælpemidlet, brugerens økonomiske situation, markedsituationen og støtten fra hjælpemiddelformidlingen i det område eller land, hvor han bor. I uddannelsesinitiativer bør problematikken om omkostninger behandles med henblik på at udarbejde strategier for omkostningsdækning, og på hvordan man kan påvirke markedet, i stedet for at dyrke lidet frugtbare beklagelser over de høje priser på hjælpemidlerne.

Derfor er det mere korrekt at bruge – og opfordre brugerne til at bruge – relative begreber som **ubetydelige / har råd til / har ikke råd til** i stedet for absolutte betegnelser som *lave / middel / høje priser*. En meget velstående person kan betragte prisen på et dyrt hjælpemiddel som ubetydelig, selv om han må betale det hele selv. Modsat kan en mindre bemidlet person *ikke have råd til* udgifterne til et hjælpemiddel, hvor 90% af prisen betales af socialforvaltningen.

Endelig skal brugere også lære at udregne den virkelige salgspris, som kan være meget forskellig fra de tal, der står på forhandlernes prislister. De *virkelige omkostninger* dækker, at hjælpemidlet er installeret og klar til brug, så brugeren kan nå sit mål om autonomi. Dette kan indeholde udgifter til afprøvning, ekspedition og udbringelse, installation, tilpasning til omgivelser og person, og ikke mindst udgifter til træning i at bruge hjælpemiddelløsningen optimalt. Med andre ord, de virkelige omkostninger er samtlige omkostninger i forbindelse med at få problemet løst.

Vedligeholdelsesudgifter

Vedligeholdelsesudgifterne er ofte en undervurderet faktor. Undervisere, der behandler området hjælpemidler og omkostninger, skal derfor være opmærksomme på, at fra brugerens synspunkt er vedligeholdelsesudgifter et vigtigt emne.

Et hjælpemiddel eller en samlet hjælpemiddelløsning tjener brugeren i en vis årrække, og i den periode er der brug for ressourcer til vedligeholdelse. Nogle formidlingssystemer dækker vedligeholdelse af hjælpemidlerne, men for det meste skal brugeren selv sørge for den, også når den sociale service har betalt for hjælpemidlerne. Betragtningerne i det foregående afsnit om købsomkostninger gælder også for vedligeholdelsesudgifter, også her er det ikke hensigtsmæssigt at tale om lave/middel/høje udgifter. Kategorierne **ubetydelig / har råd / har ikke råd** giver mere mening.

Vedligeholdelse er en *løbende omkostning*, som indeholder både *tekniske* og *menneskelige* aspekter. Rengøring, elektricitet, reparationer, reservedele m.m. er *teknisk relaterede* omkostninger, som skal udføres løbende eller med regelmæssige intervaller for at sikre, at hjælpemidlet fungerer ordentligt hele dets tekniske livstid. Nogle hjælpemidler medfører også *tilknyttede ydelser*, for eksempel kan det medføre leje af en speciel transportservice, hvis man skal på

en længere tur med en stor kørestol. *Omkostninger relateret til personlig assistance* omfatter arten og omfanget af den personlige hjælp, der er nødvendig, for at hjælpemidlet kan bruges optimalt⁶³. En transportkørestol kan kun bruges, hvis den skubbes af en hjælper. Det er ofte svært at udregne den slags omkostninger i penge, fordi de hovedsagelig indeholder *arbejdstimer*, som betales eller ikke betales, afhængig af om det er formelle eller uformelle hjælpere, der bruges. Men alt andet lige så er arbejdstid en ressource, der bruges, og udgifterne hertil bør medregnes.

Produkter på markedet

Valget af hjælpemidler er nødvendigvis begrænset af markedsudbuddet og de servicetilbud der findes. Der bør skelnes med det *teoretiske markedsudbud*, som betyder det totale omfang af alle slags hjælpemidler i hele verden på et givet tidspunkt, det *virkelige markedsudbud*, som dækker de produkter, der er tilgængelige for en specifik person i hans lokalområde, og det *tilsyneladende markedsudbud*, som indeholder, hvad brugeren tror er tilgængeligt.

Omfanget af det *tilsyneladende* markedsudbud afhænger ikke kun af spredningen af hjælpemiddelforhandlere i området, men også i stort omfang af brugerens evne til at søge oplysninger og komme i kontakt med forhandlere. Personer, som altid har levet det samme sted og som har sparsom kontakt med den omgivende verden, ser måske markedsudbuddet alene som byens tre eller fire forhandlere, der på sin side ud fra kommercielle betragtninger beslutter, hvad der skal være på lager og distribueres. De er således helt og aldeles afhængige af sælgernes tilbud, og kan være meget dårligt hjulpet i områder med ringe udbud. Modsat hertil så vil en berejst person, der besøger udstillinger, taler andre sprog, er kritisk over for sælgere og sørger for at blive regelmæssigt informeret, få et langt mere realistisk billede af hjælpemiddeludbuddet. Han vil helt sikkert grundigt vurdere produkternes og forhandlernes kvalitet og undersøge/afprøve flere modeller, før han træffer et valg.

Rådgivningsservice på hjælpemiddelområdet har en vigtig rolle med at få brugernes oplevelse af det *tilsyneladende marked* til at udvide sig, så den kommer til at stemme overens med det *virkelige markedsudbud*. Da forhandlere har som mål at sælge deres produkter, kan man ikke fra deres side forvente den samme slags saglige vejledning, som man kan forvente fra et rådgivningcenter på hjælpemiddelområdet. I nogen grad kan dette problem imødegås ved at opfordre brugere til at søge uafhængig rådgivning, før de træffer et valg.

Men for at fjerne dette problem fuldstændigt så skal brugerne uddannes, så de bliver velinformerede og ansvarlige forbrugere, som har forståelse for, hvad det *virkelige marked* er. Et andet udfordrende aspekt for underviseren er at

⁶³ Andrich R, Ferrario M. *Cost outcome analysis for assistive technology: case studies*. Del.3 TIDE/CERTAIN Project. Bruxelles: European Commission, 1996

påvirke brugerne til at udvide omfanget og fremme kvaliteten af det virkelige marked, fordi brugerne som gruppe faktisk kan synliggøre deres behov og ønsker og hermed påvirke markedet.

Produktdesign faktorer

Effektiviteten og brugbarheden ved hjælpemidler afhænger ikke kun af et kvalificeret og relevant valg, men også af den tekniske kvalitet, som de enkelte produkter har.

Hjælpe-midler, som ofte går i stykker, som kræver urimeligt mange kræfter fra brugeren, som ikke kan fungere sammen med omgivelserne eller andre hjælpemidler, kan skabe flere problemer, end de løser. I sidste ende giver de måske ikke brugeren mulighed for at nå sine hensigter med hjælpemidlet, hvilket resulterer i frustration og tab af autonomi.

Derfor er det vigtigt at forstå, hvilken kvalitet der kan forventes og kræves af produkterne. *Kvalitet* skal ikke blot forstås absolut, det skal ses i sammenhæng med hele hjælpemidlets brugssituation: det er *kvaliteten af løsningen* snarere end *kvaliteten af hjælpemidlet*, der er af interesse for brugeren. Men et produkts designkarakteristika spiller ofte en fundamental rolle, når en god kvalitet skal opnås i den samlede løsning (tænk bare på en elektrisk kørestol til en person, der bor et sted med stejle adgangsveje).

Der er mange parametre, som påvirker et hjælpemiddels tekniske kvalitet. Undervisere skal arbejde på, at brugerne selv lærer at evaluere produkternes kvalitet og forstå meningen med de **certificeringsmærkater**, som findes på produkterne. Dette medfører ikke, at brugerne skal kende til de komplekse tekniske detaljer i **standarderne**. Men brugerne skal forstå, at når et "medicinsk udstyr" som for eksempel en kørestol har et CE mærke, så garanterer det, at hjælpemidlet opfylder nogle fundamentale **sikkerhedskrav**, og at producenten har ansvar for skader, som kan ske på grund af tekniske fejl⁶⁴.

Følgende andre aspekter bør også evalueres: **ergonomi** (den måde produktet imødekommer brugerens karakteristika og færdigheder på), **holdbarhed**, **funktionalitet**, **kompabilitet** (produktet passer til omgivelsernes indretning og kan samarbejde med andre hjælpemidler) og **fremtidssikring** (muligheden for at ændre, udbygge eller forbedre hjælpemidlet, hvis behovene ændres, for eksempel et siddesystem til børn, eller hvis der sker tekniske fremskridt, for eksempel et computer interface)⁶⁵.

Nu til dags samler man alle disse aspekter i en gruppe, der kendetegner godt produkt-design. Begrebet **usability** – og *usability-konstruktion* – har netop vundet indpas i designkredse og står for et samlet sæt af kendetegn, som hvis

⁶⁴ HEART. Line A. *New and more efficient standardisation for users with disabilities*. Bruxelles: European Commission, 1994.

⁶⁵ Batavia A, Hammer G: *Towards the development of consumer-based criteria for the evaluation of assistive devices*. Journal of Rehabilitation Research & Development, vol.27/4, pp.425-436

de efterfølges, resulterer i produkter, der har en høj brugeraccept, for eksempel effektivitet, nyttevirkning, sikkerhed, komfort m.m.⁶⁶.

Et andet vigtigt aspekt er **æstetik**, selv om det kun kan vurderes subjektivt. Da hjælpemidler ofte bliver en del af kropsopfattelsen eller en del af hjemmets møbler, og på den måde er med til at tegne personens livsstil og personlighed, så er det særlig vigtigt, at brugerne lærer at gøre æstetiske overvejelser i forbindelse med anskaffelse af hjælpemidler.

Kvalitet i levering af hjælpemidler

Historien er ikke slut, når hjælpemidlet er valgt. Brugeren kan forvente mange andre problemer. At vælge en god leverandør, kan næsten være sværere end at vælge hjælpemidlet i sig selv. Det samme hjælpemiddel kan ofte leveres fra flere forskellige firmaer med stor forskel i pris og service, og det passer ikke altid, at jo tættere på leverandøren er, jo bedre er servicen. Evnen til at forhandle gode aftaler i land med forhandleren er vigtig, og undervisere skal inddrage disse forhold i undervisningen. Man skal kende de byggeklodser, som god praksis inden for levering af varer består af, og være opmærksom på mulige problemer, der kan opstå i serviceleveringskæden.

Tilbudet om at **afprøve for køb** er en sikker indikator for kvalitet. Den potentielle køber kan undgå mange fælder ved at afprøve hjælpemidlet før køb. Et sådant tilbud får man ikke altid, især ikke hvis det drejer sig om et lille firma, der har importeret et dyrt hjælpemiddel af en eller anden art. Men en oplevelse af firmaets villighed til at betjene kunden og ikke kun sælge varer, kan man sikkert godt få ved de første kontakter.

Salgsbetingelserne kan indeholde overraskelser i form af uventede ekstra omkostninger som "nødvendigt" tilbehør, ekspedition og levering, hvilket brugere let kan undgå, hvis de i forvejen har lært at finde ud af og vurdere den slags omkostninger. I denne fase bør brugeren aktivt forhandle om andre betalingsmåder (for eksempel leasing) samt betingelser for **service efter købet** og garanti. Brugeren skal også holde sig orienteret om nødvendig **træning**, hvem der skal levere denne træning, og om det medfører ekstra udgifter. Fra forhandleren skal der indhentes helt klare oplysninger om nødvendig **vedligeholdelse**, om hvad der skal gøres i tilfælde af "driftproblemer" og reparation, om der findes rutineeftersyn, og om der er andre relaterede udgifter. Endelig kan det være hensigtsmæssigt at vide, hvad der skal gøres, hvis hjælpemidlet ikke kan bruges mere, før det har afsluttet sin livstid, om det for eksempel kan **genbruges** af andre, eller om firmaet kan tage det tilbage. Det kan også være gavnligt at undersøge muligheden for at **leje** et hjælpemiddel, når det skal bruges midlertidigt, især hvis det er et dyrt hjælpemiddel.

⁶⁶ USER Consortium. *Userfit: a practical handbook on user-centred design for assistive technology*. European Commission, TIDE/USER projekt, Bruxelles 1997

5.2.4. Socialt netværk

Brugerens primære netværk (familie, venner og andre betydningsfulde personer) har helt sikkert indflydelse på valget og ibrugtagningen af de individuelle hjælpemidler⁶⁷. I den forbindelse er der fire faktorer, der skal nævnes.

Faktorer	Nøgleord
Familien/det primære netværks forventninger	Lyst til kontra modstand mod ændringer fremmer eller arbejder imod uafhængighed
Forventninger fra de professionelle	Hjælpemidlerne passer til kontra passer ikke til personens rehabiliteringsprogram
Forventninger fra det ydre netværk	Brugerens rolle i lokalsamfundet
Identifikation	I netværket findes ligestillede personer, der kan bruges som identifikationsmodeller

Familiens/det primære netværks forventninger

Hjælpemiddelløsninger har ofte en indflydelse ikke kun på individet men også på hele systemet af primære relationer.

I det primære netværk er de indbyrdes relationer, rollerne og de forskellige medlemmers betydning meget forskellig fra sag til sag, og de kan variere over tid. Der er tilfælde, hvor den handicappede person ikke behøver at tage hensyn til andres meninger. Tilfælde, hvor han har valgt at leve sammen med andre. Tilfælde, hvor en større gruppe af mennesker er involveret, og der kan være tilfælde, hvor de aktuelle hjælpemiddelbrugere er hjælpere. Ligesådan kan der være tilfælde, hvor hjælpemiddelteknologien er fuldt accepteret af brugeren, men ikke af det primære netværk. Tilfælde hvor hjælpemidlerne har til formål at lette familien og ikke den handicappede person, og tilfælde, hvor hjælpemidler giver direkte støtte til den handicappede og samtidig indirekte støtte til det primære netværk.

Nogle sider af brugerens livsambitioner kan være svære at adskille fra familiens livsambitioner. En række forventninger kan have sit udgangspunkt i samværet med ægtefællen, som på sin side kan have andre behov og forventninger end dem, de har i fællesskab. Indføring af hjælpemidler i en familie kan betyde personlige ændringer hos de enkelte familiemedlemmer. Det kan også medføre ændringer i tilrettelæggelsen af den personlige assistance og på den måde ændre holdninger og vaner hos de personlige hjælpere. Et hjælpemiddels succes hos den samme person kan ændres, hvis han placeres i et andet primært netværk⁶⁸.

⁶⁷ Lorentsen O, Hem G K: *Critical factors and general outcomes of assistive technology*. Deliverable 1 TIDE/CERTAIN study. Bruxelles: European Commission, 1995

⁶⁸ Andrich R, Ferrario M, Wessels R, DeWitte L., Persson J, Oberg B., Oortwijn W, VanBeekum T, Lorentsen O. *Assessing outcomes of Assistive Technology products and services: the EATS instrument*. Deliverable 3.2/2, Telematics EATS project. Bruxelles: European Commission, 1998.

I alle disse tilfælde har medlemmerne af netværket en vis indflydelse og rolle i valget og brugen af hjælpemidler. De kan godkende eller afvise de ændringer i hverdagslivet, som ibrugtagning af hjælpemidler kan betyde. De kan være stimulatorer eller hindringer for selvstændighed og valgfrihed. Det er ikke et spørgsmål om at have gode eller dårlige livsledsagere men om, at ikke alle synes, at det er så let og behageligt at skifte vaner og livsstil.

Undervisere bør hjælpe brugerne til at være forberedte på eventuelle konflikter. Samtidig bør brugerne selv træne det primære netværk til at respektere andre synspunkter, være selvbevidste i deres bestræbelser på at nå vitale mål, arbejde på at ændre holdningerne i netværket og vente tålmodigt på resultaterne af ændringerne.

Forventninger fra de professionelle

Det er ikke sådan, at forventningerne hos rehabiliteringspersonalet og hjælpemiddelformidlerne altid er i overensstemmelse med brugernes forventninger. Hvad professionelle udtrykker som "bedst for dig" er for en selvsikker bruger almindeligvis et respekteret udsagn, en ekspertudtalelse som er værd at overveje, men det er ikke den eneste mulighed.

Gode fagpersoner i rehabiliteringsområdet er opmærksomme på, at de skal have en rolle som lærere, der hjælper brugeren til at opdage nye horisonter eller livsperspektiver, som ofte er ukendte og fremmede, når personen sidder fast i personlige, fysiske og psykologiske problemer. De skal altid være opmærksomme på, at hver eneste person har sine egne prioriteter, så "gyldne regler" i rehabiliteringsarbejdet skal ikke ses som absolutte sandheder, men som ledesnore for behandlingen og skal altid kobles sammen med brugerens aktuelle prioriteringer.

Sommetider kan det altså forventes, at der er afstand mellem brugerens og de professionelles synspunkter, hvilket brugeren skal være opmærksom og forberedt på. Brugere kan udnytte denne meningsforskel som en udfordring og en mulighed til at overveje nye aspekter og til at skabe en dialog og et partnerskab med de professionelle.

Professionelle ser for eksempel på aspekter som forebyggelse af sygdomsmæssige komplikationer, funktionel rehabilitering, uddannelses- og erhvervsmæssige målsætninger, og de vurderer derfor hjælpemidlerne med hensyn til deres *effektivitet* i forhold til at nå disse mål. Brugeren lægger måske større vægt på andre aspekter, som de professionelle ikke synes er så vigtige, men som har større *nyttevirkning* for brugeren. Resultatet kan være, at brugeren vil modarbejde den rehabiliteringsplan, som lægen har planlagt for ham. Det er ikke ualmindeligt at se situationer, hvor hjælpemiddelløsninger skaber konflikter mellem brugeren og de professionelle, og der kan også opstå uenighed blandt de professionelle. Det sidste kan skyldes forskellig professionel baggrund, involvering af forskellige instanser, manglende koordinering og måske endda manglende viden og kunnen.

For at kunne klare en sådan situation er det vigtigt, at brugeren har positive holdninger over for de professionelle og forstår den åbenlyse vanskelighed i at identificere "sandheden" i komplekse situationer, hvor forskellige "sandheder" eksisterer side om side. Derfor bør brugeren heller ikke tage det for givet, at alle professionelle kender hjælpemiddelområdet dybtgående. Med andre ord så skal brugerne forstå, at de selv må være aktive foregangsmænd i deres egen rehabiliteringsproces.

Forventninger fra det ydre netværk

Sidst men ikke mindst bliver hjælpemiddelløsninger også påvirket i nogen grad af det lokalsamfund, som personen lever i.

At integrere handicappede i samfundet kan medføre ændring i servicetilbud som for eksempel transport, tilpasning af miljøet, hvor den handicappede person bor (for eksempel butikcentre, arbejdsgange og relationer på arbejdspladsen) og ændring af sociale holdninger. Hvis man for eksempel for at integrere en handicappet skoleelev fjerner de arkitektoniske barrierer, så vil det blive lettere fremover at integrere andre både ud fra et praktisk og et kulturelt perspektiv. Med andre ord den synlige tilstedeværelse af handicappede personer i samfundet kan medføre kulturelle ændringer. Det er lettere for handicappede, der ikke er fødte foregangsmænd, at blive integreret i et miljø, hvor det er almindeligt at se handicappede mennesker bevæge sig rundt og tage del i det sociale liv på lige fod med alle andre.

Begrebet "forventninger" kan bruges til at definere de praktiske konsekvenser af sociale holdninger over for handicappede personer. I et integreret miljø vil ingen finde det unaturligt at se synshandicappede personer gå rundt alene i gaderne med deres orienteringshjælpemidler. Det er naturligt, at de selv tager initiativ til at bede om hjælp, når der er behov for det, og i de tilfælde vil enhver forbipasserende velvilligt tilbyde deres hjælp. I sådanne miljøer bliver det at tilbyde sit bussæde til en gammel person eller at hjælpe en handicappet kollega med at spise eller gå på toilettet betragtet som almindelig civiliseret opførsel, som man kan forvente af en "almindelig" høflig person. I modsætning hertil vil personer i andre lokalsamfund ikke forvente at se handicappede hjælpemiddelbrugere færdes alene på gaderne, og de vil føle sig ilde berørt og usikre, når de møder sådan en person. De har den opfattelse, at ansvaret for assistance alene hviler på de professionelle i de sociale tjenester, og de beundrer den lille minoritet af "helgener", som føler sig godt tilpas i handicappedes selvskab, "selv om de ikke bliver betalt for at se efter dem".

Det er vigtigt, at brugerne har indsigt i de samfundsmæssige forventninger til dem, så de kan være forberedt på de mærkværdige situationer, som de kan blive udsat for. Ligesom i det interne netværk kan brugeren også her fungere som en lærer for samfundet og stimulere til forandringer i bepersoneringens forventninger.

Identifikation

Ændring gennem identifikation kan i denne sammenhæng beskrives som en hjælpemiddelbrugers selvidentifikation med en anden handicappet person, som øjensynlig med succes har løst problemer, der opleves som væsentlige. "Jeg kan lide den måde hun klarer det på – jeg kunne tænke mig at være som hende" kan være en typisk bemærkning fra en handicappet person, som betragter en anden hjælpemiddelbruger som identifikationsmodel.

Det at se levende eksempler på, hvad en bruger oplever som en "bedre situation", er et betydningsfuldt motivationsredskab, der er udfordrende og kan være medvirkende til at afdække skjulte behov. Undervisere kan behandle emnet "ændring gennem identifikation" ud fra tre forskellige perspektiver: 1) At der i lærerteamet eller blandt deltagerne er mennesker, der har "identifikationskarakterer". 2) At der i lokalmiljøet er andre hjælpemiddelbrugere, der kan bruges som identifikationsfigurer ("når du kommer hjem, så se lige hvordan den og den har indrettet sin lejlighed"). 3) Endelig at der blandt deltagerne (bevidst eller ubevidst) kan være mulige fremtidige "identifikationsmodeller", som kan udnyttes i lokalsamfundet.

6. Eksempler på undervisningsforløb

*Dette kapitel indeholder tre eksempler på uddannelse af brugere gennemført i løbet af 1998 i henholdsvis Italien, Belgien og Frankrig. Mange af de forhold, som er fremlagt og diskuteret i denne bog, afspejles i de følgende undervisningsforløb. Det Italienske eksempel (PRISMA) består af to **interne** kurser, medens det belgiske (ANLH) og franske (GIHP) eksempel var henholdsvis en **seminar-række** og et **kursus**.*

6.1. PRISMA's undervisningsforløb

6.1.1. Baggrund

Centro Studi Prisma blev grundlagt i Belluno (Italien) i 1984 som en tværfaglig organisation med det formål at forske og informere om tekniske og sociale aspekter vedrørende selvstændig livsførelse og social integration for mennesker med handicap. Det er en kulturel sammenslutning af personer fra alle egne af Italien, der professionelt eller personligt er engageret i handicapområdet, og hvoraf de fleste er handicappede selv. Med en tværfaglig tilgang arbejder Centro Studi Prisma med at fremme kultur, information og viden inden for alle aspekter af rehabilitering, social integration og selvstændig livsførelse. Den tilgrundliggende ide er, at kundskaber er den nødvendige basis for at kunne arbejde henimod at fjerne sociale, kulturelle og tekniske barrierer, der hindrer handicappede menneskers fulde deltagelse i samfundet.

Ideen om, at handicappede menneskers daglige erfaringer med funktionsnedsættelser gør dem til hovedaktører i den sociale integrationsproces, er grundlaget for Centro Studi Prismas træningskurser afholdt hver sommer siden 1985. De fik navnet "*Handicap og daglig livsførelse: Uddannelse hen imod et selvstændigt liv*" og de kaldes nu også "*Niveau 1 kurser*". De henvender sig til voksne af forskellige aldre (også ældre) med motoriske og andre funktionsnedsættelser, og blandede grupper foretrækkes. Kurserne henvender sig også til personlige hjælpere, som deltager på lige fod i det samme program (med undtagelse af gruppearbejdet, hvor hjælpere og handicappede kursister arbejder adskilt). Op til 1998 har 274 handicappede personer og 243 personlige hjælpere fra hele Italien og fra udlandet deltaget i kurserne på niveau 1.

I 1998 blev uddannelsen udvidet med et "*Niveau 2 kursus*"s med navnet "*Handicap og samfund: Stimulering til selvstændig livsførelse*" i hvilket deltagerne uddannes til at virke som foregangsmænd i deres lokalmiljø med at fremme handicappedes muligheder for en selvstændig livsførelse. For at kunne

deltage i dette kursus, skal deltagerne have gennemført ”Niveau 1 kurset”. Indtil 1998 er fire kurser blevet holdt, hvor der har været 89 handicappede personer og 75 personlige hjælpere som deltagere.

Begge kurser er organiseret, ledet og gennemført af en gruppe eksperter, der selv er handicappede. Adskillige lærere uden handicap er blevet opfordret til at indgå i lærerteamet for at dække de væsentligste ekspertiseområder.

Automomibegrebet er centralt i disse kurser, og hjælpemidler spiller ligeledes en central rolle. Selvstændig livsførelse betragtes som en livsholdning, der kan ses på den måde, man takler handicap og aktivitetsmuligheder, og det er naturligvis underforstået, at ingen kan være fuldstændig uafhængig, vi er alle sammen mere eller mindre afhængig af hinanden på en eller anden måde. Deltagerne trænes i at blive opmærksomme på værdien i deres egne personlige erfaringer, i at øve sig på at operationalisere dem, når de løser problemer i hverdagen, og i at fungere som identifikationsfigurer og give rådgivning til andre handicappede. Indholdet i ”Niveau 1 kurset” fokuserer mest på viden og færdigheder inden for de *tekniske komponenter* på hjælpemiddelområdet, selv om der også indgår *menneskelige* og *socioøkonomiske* emner. ”Niveau 2 kurser” fokuserer udelukkende på *menneskelige* og *socioøkonomiske* emner som for eksempel bekæmpelse af sociale fordomme overfor handicap og hjælpemidler. Som en helhed giver kurserne en sammenhængende uddannelse inden for hjælpemiddelområdet. De er med til at forme deltagernes holdninger med hensyn til ”selv at tage kontrol over deres liv” og de favoriserer udforskningen af deres personlige erfaringer med handicap med det formål at fremme social indsigt og vækst.

6.1.2. Design og rammer

Planlægning

I 1998 holdt Prisma det fjortende forløb af ”Niveau 1 kurset” sammen med det tiende forløb af ”Niveau 2 kurset”. En foreløbig orientering blev sendt ud i begyndelsen af året. Den indeholdt kursernes generelle mål, kursusstedet, varighed og datoer. Dette var blevet vedtaget forrige sommer, som led i konklusionen af det sidste kursus.

I marts mødtes Prismas personale til praktisk planlægning og organisering af kurserne. På det møde blev en række ansvarsområder fordelt: *Kursuskoordinator* (kursusleder), *lærergruppe* (fire eksperter), *fem koordinatorer til gruppearbejdet*, *en organisatorisk ansvarlig* og *sekretariat*. Et endeligt program blev udarbejdet, praktiske arbejdsopgaver blev klarlagt, og deadlines for annoncering blev fastlagt.

Det valgte kursussted var et feriecenter i Dolomitterne 1200 m over havet. Stedet er fuldt tilgængeligt for handicappede, og det er åbent for besøgende i almindelighed. Centret har også været brugt ved tidligere kurser, da det

fungerer yderst tilfredsstillende med hensyn til komfort, tilgængelige adgangsforhold, indretning og omgivelser, handicapegnede værelser og badeværelser, æstetiske rammer, gode undervisningslokaler og hyggearrangementer og ikke mindst i et sundt og frisk miljø. Prisma har forhandlet sig frem til gode overnatnings- og forplejningspriser. Et deltagergebyr er aftalt med henblik på at dække nogle af kursets udgifter.

Annoncering

Kurset blev offentliggjort meget bredt i form af pjecer (som blev sent ud til adresser fra Prismas database), artikler i specifikke tidsskrifter, annoncespots i det lokale tv, og også for "Niveau 2 kurset" ved at kontakte de tidligere deltagere i "Niveau 1 kurset". Der blev også sendt pjecer ud til frivillige organisationer, informationscentre på hjælpemiddelområdet, rehabiliteringscentre, og pjecerne blev også udleveret ved kongresser og udstillinger. Endelig blev information om kurserne også spredt via mund til mund.

Udvælgelse af deltagere

Da kurserne havde meget specifikke *målgrupper* og veldefinerede *læringsmål*, var det vigtigt at sørge for, at deltagerne på kurset blev de rigtige. Man udarbejdede en udvælgelsesprocedure, og en person, internt kaldt *filtret*, blev udpeget som ansvarlig for gennemførelsen af udvælgelsen. *Filterpersonen* interviewede de mulige kandidater over telefonen og udfyldte et fortroligt skema, der havde to dele: en del til generel information om personen, den anden del til organisationens egne notater. Fra de mulige kursister var det *filterpersonens* hovedopgave, at:

1. samle nødvendig information om kursisten (handicaps, livsforhold, autonomi m.m.),
2. udstyre kursisten med så meget information om kurset som muligt,
3. forstå kursistens motivation til at deltage i kurset,
4. være sikker på at kursisten havde læst programmet omhyggeligt og havde forstået, at kurset var internt, altså med overnatninger,
5. give overnatnings- og forplejningsoplysninger og finde ud af om kursisten gerne ville dele værelse med andre,
6. forklare, at planlæggerne ikke kunne yde personlig hjælp under kurset, så kursisten måtte tage sin egen hjælper med, hvis det var nødvendigt,
7. Finde ud af om kandidaten havde nogle specielle praktiske eller sygdomsmæssige behov, for eksempel hurtig adgang til førstehjælp eller specifikke sygehusafdelinger.

Filterpersonen forsøgte at tale personligt med alle kandidater. Desværre var det ikke muligt i alle tilfælde, fordi nogle kandidater med vidtgående kommunikationsproblemer ikke kunne kommunikere gennem en telefon. Derfor var det sommetider nødvendigt at tale med pårørende, hjælpere eller rehabiliteringspersonale, som havde foreslået kurset til deres klienter.

Informationen, som blev indsamlet i denne fase, var vigtig til udvælgelsen af kursisterne, men den var også vigtig af andre årsager, for eksempel:

1. Detaljeret og koordineret organisering – overnatning og forplejning tilpasset de forskellige kursisters niveau, så de kunne bevare deres selvstændighed, mobilitet, få tilfredsstillet særlige behov og vaner, imødegå andre vanskeligheder og koordinere med ledsagende personer,
2. sammensætning af arbejdsgrupper – udarbejdet før kursusstart for at adskille handicappede personer fra hjælpere, og for at variere gruppedeltagerne så meget som muligt i forhold til alder, hjemegn, sygdom og handicappets art.
3. tilpasning af undervisningens indhold og metoder så de var i overensstemmelse med deltagernes kulturelle baggrund og grad af autonomi.

Udvælgelsesprocessen medførte, at 26 handicappede personer og 27 hjælpere blev rekrutteret til de to kurser. Deres alder varierede fra 18 til 75, gennemsnitsalderen var 40. Handicappene var af mange forskellige slags, nogle også på grund af fremadskridende sygdom. Nogle deltagere havde kommunikationsproblemer.

6.1.3. Programmet

Niveau 1 kursus		Program	
		<i>Indhold</i>	<i>Emne</i>
Søndag 26/7/98	Eftermiddag	Ankomst/indkvartering	
	Aften	Velkomst	· Introduktion til kurset
Mandag 27/7/98	Morgen	Generelle emner	· Funktionshæmning, funktionsnedsættelse, handicap · Tilgængelighed, hjælpemidler
	Eftermiddag	Gruppearbejde nr. 1	· Definition af autonomi
Tirsdag 28/7/98	Morgen	Personlig pleje	· Indretning af hjemmet · Personlig hygiejne og kropsspleje
	Eftermiddag	Gruppearbejde nr. 2	· Tilpasning af bolig til deltagernes behov
Onsdag 29/7/98	Morgen	Kørestole og siddestillinger	· Manuelle og elektriske kørestole · Siddesystemer
	Eftermiddag	Lovgivning	· Rammerne for Italiens love · Regulativer for tilgængelighed og hjælpemidler
Torsdag 30/7/98	Morgen	Udendørs omgivelser	· Hjælpemidler til udendørs mobilitet · Hjælpemidler til fritid og sport
	Eftermiddag	Socialt program	· Udflugt i Dolomitterne
Fredag 31/7/98	Morgen	Kommunikation	· Hjælpemidler til kommunikation · Omgivelseskontrol og telefon hjælpemidler · Kropslige aspekter: krop, kommunikation, seksualitet
	Eftermiddag	Gruppearbejde nr. 3	· Individet, familien og samfundet
Lørdag 1/8/98	Morgen	Computertilgængelighed	· Computer-baserede hjælpemidler · Udstilling af hjælpemidler
	Eftermiddag	Information ressourcer	· SIVAs informationsnetværk · Centro Studi Prisma · Netværk i EU
	Aften	Farvel møde	· Kursusevaluering

Søndag 2/8/98	Morgen	Afrejse	
---------------	--------	---------	--

Niveau 2 kursus		Program	
		Indhold	Emner
Søndag 2/8/98	Eftermiddag	Ankomst/indkvartering	
	Aften	Velkomstmøde	
Mandag 3/8/98	Morgen	Samfundets opfattelse af handicap	· Handicap og hjælpemidler i massemedierne · Analyse af massemediernes indhold
	Eftermiddag	Gruppearbejde nr. 1	· Analyse af budskaber
Tirsdag 4/8/98	Morgen	Handicap og skole	· Handicap og hjælpemidler som undervisningsindhold
	Aften	Gruppearbejde nr. 2	· Viderebringelse af handicaperfaringer til skolerne
Onsdag 5/8/98	Morgen	Menneskelige kontakter	· Samtaleteknikker og gruppedynamik
	Eftermiddag	Gruppearbejde nr. 3	· Samværsøvelser
Torsdag 6/8/98	Morgen	Organisatoriske teknikker	· Roller i rådgivning og vejledning af ligemænd · Igangsætning af informationstilbud om hjælpemidler
	Eftermiddag	Gruppearbejde nr. 4	· Planlægning af uddannelsesinitiativer
Fredag 7/8/98	Morgen	Samfundets opfattelse af handicappede	· Udarbejdelse af meddelelser
	Eftermiddag	Gruppearbejde nr. 5	· At interviewe
Lørdag 8/8/98	Morgen	Praktisk handling og netværksskabelse	· Fremme autonomi i lokalmiljøerne
	Eftermiddag	Farvel møde	· Kursusevaluering

Kursus	tidsplan							
9.00	10.30	11.00	13.00	16.00	17.30	18.00	20.00	21.30
Undervisning	Kaffe pause	Undervisning	Frokost	Gruppearbejde el. undervisning	Kaffe pause	Diskussion eller undervisning	Middag	Socialt samvær

6.1.4. Praktisk forløb

Koordinering og praktisk gennemførelse

Da kurserne var interne, blev der lagt stor vægt på optimale forhold med hensyn til indkvartering (fordeling af værelser, tid til at blive klar om morgenen m.m.).

Den undervisningsmæssige koordinering involverede hele kursusstaben (leder, lærere og koordinatore for gruppearbejdet), som skulle deltage i ”kursus-forløbs-møder” mandag og torsdag kl. 9.30, og et afsluttende evalueringsmøde søndag morgen kl. 9.00 – 13.00.

Kursuslederens opgaver bestod i at sikre sammenhængen i kurset, koordinere alle undervisningsmæssige forhold og stå for de organisatoriske og finansielle beslutninger. Han ledede teammøderne, var til stede i alle undervisningstimer, og med andre læreres hjælp forberedte undervisningsmaterialet som skulle

udleveres samt materiale til gruppearbejdet. Det var også hans opgave at sikre, at alle aspekter i uddannelsen var i overensstemmelse med *Centro Studi Prismas* målsætning, filosofi og stil. Derfor var kursuslederne på alle kurser personer, der først havde været *deltagere* på både niveau 1 og 2 kurser, dernæst *koordinatorer for gruppearbejdet*, og muligvis også *undervisere*. En stram koordinering havde vist sig at være yderst vigtigt for kursernes succes.

Undervisningslektionerne

De fleste lektioner var kateterundervisning. Lærerne blev bedt om at bruge et enkelt sprog, at illustrere med mange eksempler og hyppigt at bruge overhead, lysbilleder, video og computere som undervisningsmidler. Ved hver lektion blev der uddelt oversigter med undervisningens hovedindhold for at fremme forståelsen og indlæringen, og for at forberede gruppearbejdet om eftermiddagen. *Interaktion, diskussion, learning by doing og gode læreroplæg* var de fire nøgleord, som lærerne brugte til at beskrive deres foretrukne undervisningsmåde.

Formålet med undervisningslektion var at introducere basale begreber, problemer og løsninger i forbindelse med daglig livsførelse, når man har et handicap. Hjælpemidler blev sommetider vist og demonstreret. Når det var muligt, var hele lærerstaben til stede ved hver lektion for at sikre en grundig efterfølgende feedback og for at undgå gentagelser og forglemmelser. Dette hindrede ikke at lærerne havde frihed til at vælge sin personlige undervisningsstil, hvilket tvært imod var ønskeligt og blev betragtet som meget værdifuldt. Emner i undervisningslektionerne blev ofte præsenteret efter en model, hvor der startes fra kropsniveau og gradvis udvides til større områder som for eksempel personen, hjemmet, naboen, byen og verden ude omkring.

Alle lærere blev udvalgt på baggrund af deres kompetence og erfaring inden for det pågældende emne. Ved ligestillede kvalifikationer foretrak man kandidater, der var handicappede (ville kunne tale om handicapet "indefra"), modne (ville kunne tale om handicapet "udefra") og havde evne til at kommunikere positivt.

Gruppearbejde

Alt gruppearbejde blev ledet af en *arbejdsgruppe-koordinator*. Alle koordinatorerne var handicappede mennesker, der var udvalgt på grund af deres erfaringer, kompetence og stabilitet, og de havde alle tidligere deltaget som brugere i niveau 1 og 2 kurser. På "*Niveau 1 kurse*"t blev deltagerne inddelt i fem grupper, tre af dem bestod af handicappede personer (8 pr. gruppe) og de andre to af hjælpere (9 pr. gruppe). De handicappede personer i arbejdsgrupperne var forskellige med hensyn til alder, køn og hjemsted. Hjælpernes grupper havde også forskellige deltagere i forhold til deres rolle (familiemedlem, ven, frivillig, professionel m.m.), alder, køn og hjemsted. Når

et gruppearbejde var afsluttet, præsenterede hver gruppe deres resultater for alle andre i plenum.

Hjælpemiddelinformation og personlig rådgivning

I pauserne på "Niveau 1 kurset" var en professionel hjælpemiddelekspert, som selv var handicappet og som tilhørte Prismas stab, efter aftale til rådighed for kursisterne med det formål at kunne diskutere personlige problemer, som evt. kunne klares med en hjælpemiddelløsning. Stedet for denne rådgivning blev udvalgt ud fra kriterierne, at det skulle være godt til intim samtale, og der skulle være en computer til at søge i SIVA's CD-ROM (Den Italienske Hjælpemiddel Database).

Den sidste dag af "Niveau 1 kurset" blev der afholdt en udstilling af udvalgte hjælpemidler i samarbejde med hjælpemiddelfirmaer. Deltagerne blev endvidere opfordret til at give deres personlige erfaringer videre (boligindretning, hjælpemidler, opfindelser, tips til at fremme autonomi m.m) og illustrere dem med lysbilleder, fotos m.m.

Socialt program

Det sociale program var frivilligt men indholdet i det var planlagt i overensstemmelse med kursets intentioner. Det sociale program på "Niveau 1 kurset" tilbød fire aftenmøder:

- videos om emnerne i dagens undervisning (mandag),
- møde med omegnens brugerorganisationer (onsdag),
- møde med repræsentanter fra de lokale myndigheder (fredag),
- farvel party arrangeret af deltagerne selv (lørdag).

Hertil kom en udflugt til Dolomitterne torsdag eftermiddag med besøg på de smukkeste steder, en tur på områdets tilgængelige bjergsti, en tur med en tilgængelig bjergbane til toppen af et bjerg, samt fritid til at handle og slappe af. Denne udflugt fandt sted efter formiddagens undervisning i udendørs færden, fritid og sport. Den havde også det formål at styrke relationerne mellem deltagerne, og det blev også for mange en ny opdagelse, at "naturen kan være tilgængelig".

Evaluerings og opfølgning

Ved farvel-mødet fik deltagerne et tilstedeværelsesbevis. Der blev sat en generel diskussion igang, hvor hver af deltagerne gav udtryk for sine synspunkter på kurset. Et afsluttende spørgeskema blev uddelt, udfyldt af deltagerne og samlet sammen. Informationerne fra disse spørgeskemaer blev senere brugt af Prismas stab til at vurdere kursets effektivitet og til at vurdere og udvikle organisationens generelle kursusaktivitet.

6.2. GIHP og ANLH's undervisningsforløb

6.2.1. Baggrund

Siden 1979 har **GIHP** Aquitaine (Groupement pour l'Insertion des Personnes Handicapées Physiques), en handicaporganisation i Bordeaux (Frankrig), afholdt individuelle kurser for handicappede mennesker, som ville forøge deres selvstændighed i de daglige aktiviteter. Det første kursus henvendte sig til synshandicappede mennesker, og hen ad vejen blev der så udviklet midlertidige bomuligheder og hjælp i hjemmet for mennesker med mobilitets handicap. I de sidste par år er tilbuddene yderligere udvidet til udlejning af tilgængelige værelser og træning i brug af computere.

For at sikre, at disse tilbud fik en ordentlig kvalitet, ansatte organisationen et team af dygtige professionelle inden for området social og arbejdsmæssigt integration. Takket være de almindelige medlemmers støtte og opbakning fik de professionelle (ergoterapeut, socialrådgiver, psykolog, pædagog og instruktør i mobilitet, Braille og daglig livsførelse) samlet betydelig erfaring i at støtte mennesker i deres hverdagsaktiviteter og almindelige omgivelser. Denne støtte i dagligdagen har altid indraget de mange forskellige aspekter af autonomi: psykologisk, relateret enten til personen selv eller til familien, samt socioøkonomisk og teknisk i relation til større autonomi i de daglige aktiviteter. Det sidste element har direkte forbindelse med brugen af hjælpemidler som et redskab til større autonomi. GIHP's aktiviteter er hovedsagelig koncentreret om individuelt arbejde med fokus på individuelle behov og baseret på en velkoordineret multidisciplinær synsvinkel.

I 1998 på foranledning af EUSTAT projektet besluttede GIHP Aquitaine, at organisere et kursus om hjælpemidler for en gruppe handicappede mennesker. Dette var en temmelig ny aktivitet for organisationen, og professionelle og brugere samlede sig om en fælles proces.

På samme måde startede **ANLH** in Bruxelles planlægningen af et nyt uddannelsesinitiativ for brugere i Belgien. ANLH (Association Nationale pour le Logement des personnes handicapées) har til formål at fremme social integration af mennesker med fysiske handicaps ved at skaffe tilgængelige boliger og udeområder, der er fuldt handicapegnede. Ud fra denne målsætning har ANLH iværksat en række tilbud, som kaldes AVJ (ADL, almindelig daglig livsførelse), hvor personer med udbredte fysiske handicaps kan opnå et selvstændigt liv i deres egen bolig med en hjælperordning, som kan tilkaldes døgnet rundt alle ugens syv dage.

I 1998 på foranledning af anmodninger fra flere AVJ-tjenester startede ANLH et uddannelsestilbud for både brugere og personale. Uddannelsen havde to mål: 1) skaffe viden og know how om hvad handicappede mennesker har brug for,

når de selv skal finde deres ben på vej mod et mere selvstændigt dagligt liv både hjemme og på arbejde, og 2) træne personlige hjælpere til at give hjælpen, så den i størst muligt omfang støtter en selvstændig livsstil. Denne træning fik under navnet ”*EPIL*” støtte fra Den Europæiske Kommission inden for rammerne af DG5 ”Employment/Horizon programmet”. Uddannelsens emner dækkede handicapområdet generelt, men var dog centreret om fem nøgleområder:

- Hjælpeidler og tilgængelighed
- Kommunikationstemaer
- ADL tjenester og aktiviteter i daglig livsførelse
- Lovgivning
- Erhverv/beskæftigelse

ANLH besluttede at fordele denne uddannelse på fem enkeltstående *seminarer*, hver med en varighed på en, to eller tre dage, og de skulle gentages i tre forskellige regioner: Bruxelles, Wallonie og Flanders. Dette betød, at hjælpeuddannelsesseminaret, designet på basis af EUSTAT-modellen ville komme til at bestå af et *en-dags seminar*, der skulle holdes tre forskellige steder, for tre forskellige deltagergrupper og på to forskellige sprog (fransk og hollandsk). Uddannelsen blev kaldt ”*Fra hjælpeuddannelse til beslutning*”.

6.2.2. Design og rammer

GIHP

Efter moden overvejelse valgte GIHP at målrette sit uddannelsesinitiativ alene til handicappede personer, selv om man i starten godt kunne se, at uddannelsen også kunne være nyttig for mange andre, for eksempel familie, hjælpere og professionelle, og at der også herved kunne ske en frugtbar og udviklende diskussion og udveksling af viden mellem de fire grupper.

Der blev sendt et brev ud til 900 personer, som tidligere havde benyttet sig af GIHP's tilbud. Brevet indeholdt en præsentation af projektet, et telefonnummer til brug for yderligere information, og en tilmeldelsesblanket, som skulle returneres før tilmeldingsfristen. For at vurdere den umiddelbare reaktion over for sådan et nyt tiltag blev ansøgerne også bedt om at udtrykke deres personlige motivationsfaktorer for at deltage i uddannelsen.

Af pædagogiske grunde blev det besluttet at begrænse antallet af deltagere på hvert kursus til tolv, da det skønnedes, at arbejdet med en større gruppe ville blive mindre effektivt, særlig når det drejede sig om praktiske øvelser, vejledning og erfaringsudveksling. Ansøgernes kontakt pr. telefon blev registreret med angivelse af hvilken form for information, der blev efterspurgt, og om de eventuelt meldte sig til. To udvælgelseskriterier blev brugt:

- personlig motivation, og
- dato for tilmeldingsblankettens ankomst.

Lærerteamet bestod af to ergoterapeuter, en socialrådgiver, en psykolog, to computerlærere, handicappede personer og hjælpemiddelforhandlere. Blandingen af brugere og professionelle blev vurderet nødvendig for at få hjælpemiddelområdet belyst så bredt som muligt. Nogle af de handicappede lærere blev ansat på baggrund af deres professionelle uddannelse, andre med baggrund i deres roller i organisationen. Undervisningen fra ergoterapeuterne, socialrådgiveren og psykologen vurderedes som uundværlig, og computerteknikerne var vigtige som støtte ved computerarbejde og ved brug af informations- og kommunikations data. Desuden mente planlæggerne, at den direkte kontakt og dialog med hjælpemiddelforhandlerne under den praktiske afprøvning var yderst brugbar og nyttig.

ANLH

Det første skridt i den praktiske planlægning var at fastlægge læringsmålene. Der blev gennemført en brain-storm med deltagelse af ADL-koordinatorer, administratorer og brugere. Her blev det konkluderet, at brugerne:

- ofte har begrænset viden om realistiske hjælpemiddelløsninger,
- har svært ved at bruge de hjælpemidler, de får, på grund af psykologisk uvilje, tekniske og funktionelle problemer,
- ved ikke hvor de skal gå hen for at få information, få foretaget adaptationer, vedligeholdelse og reparationer.

Som resultat af denne brain-storm blev et spørgeskema sendt ud til alle brugere sammen med en invitation til at deltage i seminaret. Det var frivilligt at udfylde spørgeskemaerne, men brugerne blev opfordret til at dele deres personlige erfaringer med andre, så der kunne udarbejdes så realistiske og dækkende behovsanalyser som muligt.

Derefter blev seminarieindholdet beskrevet i udkast. Herved fastlagde man seminarernes rammer for indholdet m.h.t. relevante hjælpemidler, aspekter angående menneskelige omgivelser og socioøkonomiske elementer. Denne ramme fungerede som en guide for lærerne, når de planlagde dagens aktiviteter, fastlagde pædagogiske metoder, indhold og læringsmål.

Der blev ikke sat nogen deltagerbegrænsning, men det skønnedes, at der ville være ca. 12 deltagere pr. region. Hvis antallet blev højere, ville et ekstra seminar blive afholdt. Underviserne bestod af handicappede personer, de fleste af dem brugere af AVJ-tjenesten i de tre regioner: Bruxelles, Wallonie and Flanders. Seminarerne var gratis, og ANLH sørgede for transport og personlig hjælp i overensstemmelse med de behov, brugerne havde beskrevet på en særlig blanket, som de havde udfyldt og returneret. Seminarerne var også åbne for AVJ-assistenters deltagelse. Der blev lavet aftaler med deres arbejdsgivere i forvejen for at afklare, i hvilket omfang undervisningen kunne betragtes som arbejdstid.

For at få fat i dygtige undervisere med ekspertviden inden for området blev tre speciel-centre i lokalområdet kontaktet: CRET (Centre de Réadaptation), SAPH (Service d'Aide aux Personnes Handicapées, tilknyttet Røde Kors) og

LBSP (Ligue Belge de la Sclérose en Plaques). Lærerteamets multidisciplinære sammensætning sammen med brugere var nødvendig for at kunne takle forskellige hjælpemiddelrelaterede områder. Det var også absolut nødvendigt, at undervisningen var meget praktisk, da mange deltagere angav, at de ingen eller meget lidt viden havde på området.

Deltagere og lærere

Efter udvælgelsen var deltagerantallet på *GIHP kurset* 10 personer med en alder fra 35 til 60 år, nogle med synshandicap, andre med motoriske handicaps. Lærerteamet bestod af en ergoterapeut, en socialrådgiver, en psykolog, en computerlærer og nogle handicappede personer og hjælpemiddelforhandlere. En uddannelseskoordinator stod for ledelsen af lærerteamet.

72 deltagere meldte sig til *ANLH* seminaret: 51 handicappede personer i aldre fra 20 til 60 år med udbredte fysiske handicaps (tetraplegi, paraplegi, muskelsvind, polio og sklerose), og 21 personlige hjælpere i alderen fra 18 til 40, alle ansat i AVJ-tjenesten. Af de handicappede personer kom 21 from Bruxelles, 22 fra Wallonie og 8 fra Flanders, meden gruppen af personlige hjælpere bestod af 9 personer fra Bruxelles, 5 fra Wallonie og 7 fra Flanders. Der var tre *undervisere* fra hver region: en pædagog, en ergoterapeut fra LBSP, og en ekspert i hjælpemiddelsystemet fra sundhedsministeriet.

6.2.3. Programmet

GIHP kurset		
	<i>Indhold</i>	<i>Emner</i>
Fredag 5/6/1998	Introduktion	Introduktion af lærere og deltagere; forklaring af motiverne og målsætningen for uddannelsen; præsentation af EUSTAT projektet; selvevaluering, spørgeskema.
	Teori 1	Generelle begreber; definition af handicap ifølge WHO definitionen; hjælpemidler som støtte for handicappede og som brug til selvstændig livsførelse.
	Teori 2	Definition af hjælpemidler; ISO klassifikation; standard klassifikation (ti kategorier); hjælpemiddelforskning baseret på klassifikationer; informationsressourcer.
Fredag 12/6/98	Teori 3	Valg af hjælpemidler; individuelle behov; lokale ressourcer, der støtter den enkelte bruger i at tage beslutninger.
	Praktik 1	Præsentation, demonstration af computerhjælpemidler tilpasset til forskellige handicaps.
	Praktik 2	Præsentation og øvelse med Internettet; HANDYBASE databank.
Fredag 19/6/1998	Teori 4	Gruppen deles: bolig tilpasset til en synshandicappet eller til motoriske handicaps; psykologiske aspekter af personlig autonomi i lokalmiljøet og i samfundet; forskel mellem autonomi og afhængighed; accept af hjælpemidler.
	Praktik 3	Gruppen deles: bolig tilpasset til en synshandicappet eller til motoriske handicaps; afprøvning og sammenligning af hjælpemidler under udførelse af daglige aktiviteter; praktiske øvelser.
Fredag 26/6/1998	Teori 5	Socioøkonomiske aspekter ved hjælpemidler; omkostninger i forbindelse med hjælpemidler; finansielle og lovgivningsmæssige aspekter; økonomisk dækning.

	Praktik 4	Gruppen deles: synshandicap og motoriske handicaps. Demonstration af hjælpemidler ved en forhandler.
	Praktik 5	Kritisk analyse af øvelser i praktik 4.
	Afslutning	Kursusevaluering; nødvendig teoretisk og praktisk kompetence; analyse af kursusindhold; tips til forbedring af kurset.

ANLH Seminaret		
Tid	Indhold	Emner
10.00	Introduktion	- Præsentation af EUSTAT og EPIL programmerne. - Præsentation af EUSTAT manual for brugere.
11.00	Undervisning	- Præsentation af rådgivningstilbud. - Typer af professionelle og hvad de kan tilbyde. - Lovgivning og finansielle aspekter. - Fælder der skal undgås og gode tricks. - Hvordan kan brugerne tage selvstændige beslutninger?
12.00	Diskussion	Spørgsmål og svar.
14.00	Eksempler	To brugere præsenterer deres egne erfaringer med hjælpemidler: Historien om et valg; hvorfor valgte de et hjælpemiddel; problemer, hvilke mennesker og professionelle mødte de; hjælpemiddelbrugere; fordele opnået gennem hjælpemidler; træning i brug af hjælpemidler; om brugeren ville træffe samme valg, hvis de skulle beslutte igen.
15.00	Diskussion	Diskussion af brugernes historier
16.00	Diskussion	Seminarevaluering,

6.2.4. Praktisk forløb

ANLH seminaret, som var kort, er godt forklaret gennem ovenstående program, men her følger en uddybning af GIHP's kursus, som kan være nyttig.

GIHP kurset havde tre undervisningstyper:

- teoretisk: definitioner, nøgleord, klassifikation, informationskilder, psykologiske og socioøkonomiske aspekter, procedurer for valg;
- praktisk: sammenlignelige tests, udstilling af materialer, tilgængelige computere og introduktion til Internettet;
- diskussion: rundbordssamtaler, case studier.

Undervisningsdagene var spredt over en måned for at give lærerne og deltagerne tid til yderligere bearbejdning af stoffet. Emnerne og undervisningstimerne kunne have været flere, men GIHP ønskede at prioritere den praktiske undervisning for at fremme interaktionen og involvere alle i arbejdet.

Man syntes, at det var nødvendigt at fremlægge og takle nogle fundamentale aspekter ved definition af handicap (ICIDH og ICIDH-2) og relatere handicap til de menneskelige, fysiske og samfundsmæssige omgivelser. Hjælpemiddelteknologi blev fremlagt sammen med begrebet autonomi. Brugen af hjælpemidler og de forskellige eksisterende klassifikationer, især ISO-klassifikationen blev diskuteret.

Disse begreber blev også uddybet ved praktiske afprøvninger og tests af forskellige hjælpemiddelkategorier. Sammenlignende tests blev udført for at skabe overvejelser om værdien af forskellige karakteristika ved hjælpemidlerne. Deltagerne besøgte også en kommerciel udstilling af hjælpemidler, og diskuterede forskellige hjælpemidlers relative fordele, ulemper, begrænsninger samt forhold vedrørende optimal brug. Dette blev efterfulgt af en diskussion om forholdet mellem hjælpemiddelforhandlere og brugere.

Hjælpemidlerne blev også sat i sammenhæng med individuelle psykologiske facetter, og også vanskelighederne i forbindelse med formidlingsprocessen, accept og brug af hjælpemidlerne blev trukket frem. Samtidig blev det pointeret stærkt, at et åbent, tolerant og velinformeret miljø (herunder det professionelle miljø) kunne være med til at skabe forståelse og accept af hjælpemidler.

En stor del af GIHP kurset var helliget den socioøkonomiske dimension: lovgivning, omkostninger og procedurer til at acceptere hjælpemidler. Herved kom man til at diskutere de økonomiske dimensioner angående hjælpemidler, udveksle synspunkter vedrørende de nuværende systemers svage sider, og forstå forskellene mellem det eksisterende system (i forhold til den bedste måde at bruge det), og det system som ville være det mest hensigtsmæssige. Et af formålene med dette var at få brugerne til at holde sig til virkeligheden og være konstruktive.

Brugerne og underviserne lavede faktisk en dynamisk udviklingsproces ved at forbinde basisviden med brugen af de tilstedeværende hjælpemidler. Det var særlig vigtigt at finde frem til en procedure, der på baggrund af individuelle behovsbaserede initiativer kunne føre til tilfredsstillende og sikker brug af hjælpemidler. Dette fremkaldte følgende fundamentale spørgsmål:

- Hvad er de forskellige skridt i denne procedure, og hvordan kan de karakteriseres?
- Hvilke redskaber kan sikre et godt resultat?

Processen involverede følgende menneskelige aspekter i problemløsningen: til start et præcist behov; vurdering af situationen; søgning af information; møde nogen og starte et samvær; udførelse af tests og undersøgelser; og beslutning. En undersøgelse af eksisterende ressourcer blev foretaget: professionel know-how; brugerorganisationer; informationskilder så som tidsskrifter, artikler, informations & kommunikations teknologi (ICT) og udstillinger. Brugerne fik også praktisk erfaring med at bruge informationskilderne, særlig Internet, ved at lave små rollespil og simulation af virkelige tilfælde.

Undervisningsmidlerne, der blev brugt under kurset, var tavle, overhead projektor, videos, tidsskrifter og andet udleveret materiale. Der blev brugt mange forskellige didaktiske metoder til at formidle den nødvendige viden om hjælpemidler til kursisterne. Der blev lagt stor vægt på at skabe en dynamisk og konstruktiv menings- og vidensudveksling, så det kunne medføre positiv effekt i hverdagslivet efter kurset. Nogle indlæg fra handicappede personer, der både var professionelle og hjælpemiddelbrugere, var med til at få de essentielle budskaber frem. Gruppearbejdet viste sig at være mere brugbart og givende end

de individuelle arbejdsmetoder brugt i GHIP's tidligere undervisningsinitiativer. Dette kursus blev ikke lavet for at løse individuelle problemer, men snarere for at hjælpe deltagerne til at placere sig selv i en "meta" position i forhold til hjælpemidler og disses støtte i dagligdagen til personlig autonomi. Personlige historier gav et godt skub i den retning.

Ved afslutningen af kurset blev deltagerne bedt om at udtrykke deres meninger om kurset, undervisningens kvalitet og deres personlige bidrag. Det var interessant at se, hvordan dette kursus havde indflydelse på både individuelle og kollektive perspektiver. En yderligere evaluering blev planlagt til at skulle afholdes ½ år senere på et fælles møde.

BILAG

Andre udgivelser fra EUSTAT projektet

Parat, start, nu!

En manual til dig, der har brug for hjælpemidler

(Fås på dansk, engelsk, fransk, hollandsk, italiensk og portugisisk)

Denne bog er en basisbog for mennesker, der har brug for hjælpemidler. Den kan også bruges som undervisningsmateriale ved kurser om hjælpemidler målrettet mod brugere. Bogen er skrevet med et enkelt og letforståeligt sprog. Den indeholder otte kapitler, der skridt for skridt fører læseren fra en basisviden om hjælpemidler, valg af hjælpemidler, vejledning og rådgivning om hjælpemidler til en dybere indsigt i hjælpemidlers betydning både på et individuelt og samfundsmæssigt niveau. På den måde kan manualen bruges både af nye og erfarne brugere af hjælpemidler. Den kan også som led i en personlig vækst støtte læseren i sit ønske om en mere dybtgående viden ikke alene for at få større personlig frihed, men også med det formål at kunne rådgive andre handicappede.

Efter indledningen følger tre kapitler (Vær parat. Valg af hjælpemidler. Formidling af hjælpemidler), der beskriver metoder til at analysere dagliglivets aktiviteter for at finde de rette hjælpemidler. Her fremhæves også aspekter, som brugerne bør være opmærksomme på, når de benytter fagpersoners og institutioners rådgivning, og når de kontakter socialforvaltningen og rådgivere på hjælpemiddelområdet. Kapitlet "Mennesker og hjælpemidler. Succeshistorier." illustrerer, hvordan hjælpemidler har løst problemer i hverdagen for fem handicappede personer. Dernæst følger kapitlet "Hjælpemidler", som giver en oversigt over eksisterende typer af hjælpemidler sammen med mange praktiske eksempler og illustrationer. Kapitlet "Information om hjælpemidler" beskriver "redskaber" til at indhente viden. Institutioner og professionelle som vidensressourcer samt andre kilder, hvor der kan hentes information om hjælpemiddelområdet omtales kort. I kapitlet "Til dig, der vil vide mere" skifter perspektivet fra det individuelle til et mere overordnet og socialt perspektiv med det formål i højere grad at få indsigt i hjælpemidlers påvirkning af samfundet, for bedre at kunne kommunikere med professionelle fagpersoner og nøglepersoner inden for området og for at kunne følge med i den fremtidige udvikling. Det sidste kapitel (Næste skridt. Fra bruger til rådgiver) giver ideer, metoder og tips til de erfarne brugere, som gerne vil stille deres viden til rådighed for nye brugere af hjælpemidler.

Kritiske faktorer

i relation til planlægning af uddannelse for handicappede og ældre brugere inden for hjælpemiddelområdet

(Critical factors involved in end-users' education in relation to AT - Fås på engelsk)

Kritiske faktorer betyder her alle aspekter, som kræver omhyggelig overvejelse, når viden skal overføres til brugere med det formål at styrke eller forberede styrkelse af deres kompetence. Denne rapport identificerer, beskriver og analyserer disse faktorer

og fremlægger en sammenhængende model, hvorfra uddannelsesaktiviteter kan udvikles. Fokus for undersøgelsen af kritiske faktorer er den proces, som strækker sig fra oplevelsen af et behov til valget af et hjælpemiddel.

Kapitel 1 introducerer EUSTAT's projektets filosofi (baggrund), afklarer tre basis koncepter (autonomi, hjælpemidler, kritiske faktorer), beskriver rapportens indhold og metodevalg. *Kapitel 2* handler om forholdet mellem hjælpemidler og brugere, og beskriver vidensformidling som en nøgelfaktor til at "fylde hullet". I *kapitel 3* fremlægges en systematisk klassifikation af de kritiske faktorer. Den er baseret på modellen af en uddannelsesproces, som indeholder en række af logiske trin: (1) behov og indhold til et uddannelsesinitiativ tager form i planlæggerens tanker, (2) det bringes videre til brugerne, og (3) deres kompetencestyrkelse igangsættes gradvist. *Kapitel 4* har en liste af uddybende litteratur, som også inkluderer en omfattende gennemgang af udvalgte håndbøger om hjælpemidler, som kan bruges til uddannelse af brugere.

Europæiske erfaringer med undervisning af handicappede og ældre brugere inden for hjælpemiddelområdet.

(Programs in AT education for end-users in Europe - *Fås på Engelsk*)

Denne bog er et resultat af en bred international undersøgelse med det formål at identificere, klassificere og beskrive eksisterende eksempler på uddannelsesforløb for handicappede og ældre brugere inden for hjælpemiddelområdet. Undersøgelsen blev gennemført på et internationalt niveau hovedsagelig ved brug af spørgeskemaer, som blev udarbejdet i overensstemmelse med resultaterne fra den ovenfor nævnte rapport om kritiske faktorer. Der blev også foretaget besøg på steder med særlige og anderledes uddannelses tilbud for at indsamle yderligere information og viden.

Bogen er delt i to. *Første del* analyserer eksisterende uddannelses tilbud inden for hjælpemiddelområdet. Den indeholder en detaljeret sektionsopdelt diskussion af de data, som blev indhentet via de 87 spørgeskemaer og fra beskrivelserne af de 7 besøgte uddannelsesinitiativer. *Anden del* præsenterer undersøgelsens data både i tal og grafisk.

Ønsker du mere information, så besøg EUSTAT på

www.siva.it/research/eustat